

## CAPÍTULO XIX

# LOS MAESTROS<sup>1</sup>

### 1. LA CAPACITACIÓN

Ante la noticia de la reorganización de la ENS, se comentó que el asunto tenía importancia y mucho más si se trataba del magisterio. Se habló con insistencia de la calidad poco satisfactoria de la enseñanza, apreciación que no sólo estaba al alcance de especialistas sino del ciudadano en general. Se les erizaba el cabello a quienes habían estudiado en las décadas de los treinta y cuarenta, al percatarse de la conmovedora ignorancia de los jóvenes y niños actuales. El crecimiento demográfico era uno de los factores del mal estado de la educación. Se daba la bienvenida a la reforma de la Escuela Normal Superior (*El Nacional*, enero 21 de 1984).

Para afrontar esta situación la SEP inició un programa de 700 cursos y talleres para 22 000 profesores en servicio y maestros en formación, de las escuelas normales de todo el país. Los cursos se dirigían principalmente a maestros de preescolar, primaria y secundaria, si bien se atendía a profesores de bachillerato y de tecnológico. Algunos de los temas eran: introducción al fenómeno histórico, inicio al dibujo del niño preescolar, pintura mural, comunicación social, música y teatro, y auxiliares pedagógicos de la educación. Las normales impartirían los cursos (*El Universal*, marzo 6 de 1984).

Además de estos cursos para profesores en servicio, se ofrecían cursos de actualización a 37 000 maestros, con ocasión del 39 aniversario de la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Esa dependencia, que cambió su nombre a Dirección General de Capacitación y Mejoramiento del Magisterio, a cargo del profesor Humberto Jerez Talavera, infor-

<sup>1</sup> Sobre el magisterio, véanse las obras de A. Arnaut S. *Historia de una profesión: maestros de educación primaria en México*. Tesis de maestría en ciencia política. El Colegio de México, México, 1993 y Susan Street. *Maestros en movimiento. Transformaciones en la burocracia estatal (1978-1982)*. México: CIESAS, 1992.

mó que 8 935 maestros estudiaban en cursos de capacitación y 37 406, ocupados en las regiones rurales del país, se actualizaban (*El Universal*, marzo 20 de 1984).

Entre los medios que se eligieron para mejorar la enseñanza, debe mencionarse el “Laboratorio Museo Escolar”, desarrollado por la Dirección General de Educación Primaria, a cargo del profesor Javier Ontiveros. Este laboratorio trataba de despertar en el maestro el interés por buscar nuevas formas de enseñar en el aula, induciendo a los alumnos a ser autores de su propia realidad y obligándoles de modo activo a ampliar sus conocimientos. En la práctica se pedía al alumno modelar las montañas en un mapa, como si se tratara de estudiar las montañas y cordilleras, y presentar su trabajo a los compañeros para hacer viva su experiencia (*El Día*, septiembre 1o. de 1984).

Además de la capacitación para la primaria o secundaria, la SEP también preparaba maestros para combatir el analfabetismo, y se propuso asimismo atender las demandas de articular los planes y programas de estudio para el medio rural. Este programa de preparación beneficiaría a 52 000 maestros, quienes laboraban en 54 mil escuelas rurales, desde planteles unitarios hasta escuelas que contaban con cuatro profesores (*El Día*, octubre 28 de 1984; *El Nacional*, enero 12 de 1985).

La SEP no sólo cuidaba de la formación general del magisterio, sino que ofreció a 100 000 profesores de secundaria capacitarlos en computación en 1986. Esta se realizó en 30 reuniones, en las cuales se autorizó la capacitación académica por especialidad o técnico-pedagógica. Para el año 1988 se esperaba que todas las secundarias del país contaran con este medio electrónico de enseñanza, un elemento de la preocupación por elevar la calidad de la educación, uno de los principales objetivos de la Revolución Educativa (*El Universal*, diciembre 22 de 1986). Así, pretendía que los cuatro millones de jóvenes que recibían enseñanza media en todas las modalidades obtuvieran una mejor educación.

¿Qué es la capacitación que la SEP ofrecía a sus maestros? (AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.05.05; c.1, exp. b. Dirección General del Magisterio).

La capacitación docente es un proceso educativo dirigido a los maestros en servicio, quienes cumplen tareas directa o indirectamente relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. El propósito de la capacitación es

darles una formación pedagógica como profesores, o bien especializarlos en alguna área educativa.

Esta capacitación difiere del mero proceso de formación del maestro, en el sentido de que aprende en el trabajo. La capacitación docente es, por tanto y también, un proceso técnico y social. Técnico, pues otorga el título profesional; social, porque da el servicio a quien lo necesita, y profesional, pues el docente se encuentra ya en ejercicio y sufre de esta carencia.

La capacitación docente tiene las siguientes características: 1) es un proceso permanente, iniciado en la formación básica y nunca terminado, en virtud de que ofrece capacitación para diversas actividades que realice el docente durante su trayectoria profesional; 2) de carácter general pues se extiende a todos los profesores en servicio, en los diferentes niveles educativos, federales, estatales, de primaria, de secundaria, etc.; 3) de formación integral, pues promueve la realización de los múltiples potenciales de los maestros; 4) de naturaleza participativa: se reconoce que los usuarios deben ser los agentes de su propia transformación; 5) de orientación hacia la práctica, pues el hecho de que se da en el trabajo propicia la aplicación inmediata de la teoría en la práctica cotidiana; 6) de índole sistemática; la capacitación que ofrece la Dirección General de Capacitación Magisterial asume la organización sistemática y esta dirección elabora el diseño curricular de los diversos proyectos para la capacitación docente.

Desde 1971 la Dirección General de Mejoramiento del Magisterio se ocupó en organizar estos cursos.

El plan de estudios comprendía tres áreas: instrumental, humanística y psicopedagógica y, a partir de éstas, se determinaron las 41 materias que integraban el plan de estudios.

Los cursos se realizarían en dos modalidades. Una que comenzaría durante el año escolar (septiembre a junio) denominada curso con práctica docente intensiva, en el cual se impartían las materias teóricas. La otra modalidad llamada curso directo se realizaría intensivamente durante seis semanas, en julio y agosto, cuando se impartían las materias prácticas. Cada una de las materias constaba de 40 horas de carga académica y cada sesión era de hora y media.

El cuadro siguiente muestra la lista de los cursos.

#### CUADRO 74

##### *Primer grado*

##### *Cursos con práctica docente intensiva*

Teoría y práctica docente del español I  
 Teoría y práctica docente de las matemáticas I  
 Teoría y práctica docente de las ciencias naturales I  
 Teoría y práctica docente de las ciencias sociales I  
 Proceso enseñanza-aprendizaje I  
 Proceso psicobiológico del desarrollo infantil  
 Residencia pedagógica-comunitaria I

##### *Curso directo*

Taller de lectura y redacción  
 Taller de traducción de la lengua inglesa I  
 Prácticas integrales de laboratorio I  
 Taller de educación artística I  
 Taller de educación física I  
 Taller de educación tecnológica I

##### *Segundo grado*

Teoría y práctica docente del español II  
 Teoría y práctica docente de las matemáticas II  
 Teoría y práctica docente de las ciencias sociales II  
 Residencia pedagógico-comunitaria II  
 Taller de educación tecnológica II  
 Filosofía general  
 Teoría y práctica docente de las ciencias naturales II

Taller de investigación documental  
 Taller de traducción de la lengua inglesa II  
 Prácticas integrales de laboratorio II  
 Proceso enseñanza-aprendizaje II  
 Taller de educación artística II  
 Taller de educación física II

*Tercer grado**Curso con práctica docente  
intensiva*

Teoría y práctica docente del  
español III  
Teoría y práctica docente de las  
ciencias naturales III  
Teoría y práctica docente  
de las matemáticas III  
Sociedad Mexicana  
Psicología general  
Filosofía de la educación  
Política educativa en México  
Historia del pensamiento  
pedagógico

*Curso directo*

Taller de comunicación educativa  
Estadística  
Educación para la salud  
Administración escolar  
Corrientes contemporáneas de la  
pedagogía.  
Taller de investigación pedagógica

En los seis siguientes cuadros se presentan los temas de la práctica docente intensiva y de los cursos directos.

Una lectura atenta de los mismos indica la riqueza de los temas secundarios y de los talleres. Ciertamente, cuidaban de remediar las deficiencias que hubieran podido tener los profesores en su formación (AGN MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.05.05, c. 1, e. b. Dirección General del Magisterio)

**CUADRO 75***Práctica docente intensiva**Primer grado**Teoría y práctica  
docente del español*

1. La comunicación
2. La palabra
3. El análisis

*Teoría y práctica docente de las  
matemáticas*

1. Lógica y conjuntos
2. Sistemas de numeración
3. Números naturales

*Teoría y práctica docente del español*

4. La investigación
5. La lectura y la enseñanza

*Teoría y práctica docente de las ciencias naturales*

1. Método científico
2. El universo
3. El sistema solar
4. La tierra
5. Materia y energía

*Proceso enseñanza-aprendizaje*

1. Fundamentos del proceso enseñanza-aprendizaje
2. La planeación del proceso
3. Conducción del proceso enseñanza-aprendizaje
4. Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje

*Residencia pedagógica comunitaria*

1. Registro de avance
2. Cuadros de concentración
3. Ficha individual del alumno
4. Estudio socioeconómico de la comunidad
5. Acciones en la comunidad
6. Control de temas y seguimiento de actividades

*Teoría y práctica docente de las matemáticas*

4. Números enteros
5. Números racionales

*Teoría y práctica docente de las ciencias sociales*

1. El método de la investigación social y su aplicación en la investigación de la familia
2. Recursos naturales y producción de bienes y servicios
3. Medios de comunicación y transporte
4. Desarrollo nacional, antecedentes históricos y político-económicos

*Proceso psicológico del desarrollo infantil*

1. Desarrollo cualitativo de la imagen corporal
2. Lenguaje
3. Pensamiento simbólico, cuantitativo y relacional
4. Detección de problemas psicobiológicos en edad escolar

**CUADRO 76***Práctica docente intensiva**Segundo grado**Teoría y práctica docente del español*

1. Expresión oral
2. Expresión escrita
3. Lectura
4. Literatura general
5. Literatura infantil
6. Lingüística
7. Método global de análisis estructural

*Teoría y práctica docente de las ciencias naturales*

1. Calorimetría y electromagnetismo
2. Fenómenos ondulatorios y movimiento
3. Seres vivos
4. Reino vegetal y reino animal
5. Aparatos y sistemas humanos

*Proceso psicosocial del desarrollo infantil*

1. Desarrollo cognoscitivo y social
2. Desarrollo familiar
3. Desarrollo escolar
4. Desarrollo social del niño
5. Problemas en el desarrollo psicosocial del niño

*Teoría y práctica docente de las matemáticas*

1. Polinomios
2. Geometría de transformaciones
3. Geometría analítica
4. Probabilidad y estadística

*Teoría y práctica docente de las ciencias sociales*

1. Las primeras grandes culturas
2. El feudalismo
3. El renacimiento y los descubrimientos geográficos
4. Las grandes revoluciones en la política y la economía
5. Las luchas democrático-burguesas y el expansionismo
6. El siglo XX

*Residencia pedagógica comunitaria*

1. Acción docente
2. Maestro-alumno
3. Maestro-comunidad

**CUADRO 77***Práctica docente intensiva**Tercer grado**Español*

1. El género dramático
2. La lírica
3. La narrativa
4. Coordinación y subcoordinación lingüística

*Ciencias naturales*

1. Planificación familiar
2. Estructuras y recursos naturales
3. Cuidado de los aparatos y sistemas

*Historia del pensamiento pedagógico*

1. Pensamiento pedagógico en la antigüedad
2. El pensamiento pedagógico en la edad media
3. El pensamiento pedagógico en la época moderna
4. El pensamiento pedagógico en el siglo XVII y XIX

*Estructuras matemáticas*

1. Álgebra de Boole
2. Estructuras algebraicas

*Sociedad mexicana*

1. Aspectos históricos
2. Dinámica de la población
3. Explotación de los recursos naturales
4. El sector agropecuario
5. La industria en México
6. El comercio y las comunidades
7. El sector salud
8. Educación

*Psicología general*

1. Naturaleza de la psicología
2. Fundamentos biológicos del comportamiento humano
3. Función cognoscitiva del aprendizaje
4. Teorías conductistas del aprendizaje
5. Teorías cognoscitivas del aprendizaje



*Filosofía de la educación*

1. La educación y la cultura
2. La educación y las direcciones fundamentales de la cultura
3. La educación y la realidad social

**CUADRO 78***Curso directo**Primer grado**Taller de educación tecnológica*

1. Trabajos en ORIGAMI
2. Trabajos en lámina
3. Trabajos de cartón
4. Trabajos en tela
5. La alimentación
6. Trabajos con materiales naturales y residuales
7. Trabajos de madera
8. Iniciación a la cunicultura

*Taller de educación física*

1. La educación física en el desarrollo psicoevolutivo del niño
2. La enseñanza psicomotriz
3. El ajuste perceptivo en el primer y segundo nivel
4. El ajuste motor

*Taller de educación artística*

1. Fundamentación de la educación artística
2. Elementos estructurales y técnicos en las artes
3. Elementos estructurales y técnicos en la danza
4. Elementos estructurales y técnicos en la música
5. Elementos estructurales y técnicos en el teatro
6. Evaluación artística y montaje de una exposición
7. Demostración de un espectáculo artístico integrado

*Taller de lectura y redacción*

1. Comunicación
2. La sociedad y su influencia en la literatura
3. La palabra impresa
4. Teoría literaria
5. Lingüística

*Prácticas integrales de laboratorio*

1. Métodos de investigación
2. Recursos naturales
3. La comunidad
4. Materia y energía

*Traducción de la lengua inglesa*

1. Psicólogos y pedagogos contemporáneos
2. Impulsores de la educación  
J. J. Rousseau y B. F. Skinner
3. Consideraciones científicas y educativas
4. Progresos de la ciencia
5. Una pequeña historia
6. Hechos científicos notables
7. El problema de la vivienda

**CUADRO 79***Curso directo**Segundo grado**Taller de educación tecnológica*

1. Embutidos
2. Talabartería
3. Muebles rústicos
4. Diseño de servicios sanitarios

*Taller de educación artística*

1. Etapas de la expresión artística
2. Técnicas de la expresión plástica en la escuela primaria

5. Control de plagas
6. Dietética

#### *Taller de educación física*

1. Las manifestaciones motrices del niño
2. El juego
3. El predeporte
4. Didáctica del vóleybol
5. Didáctica del básquetbol
6. Didáctica del atletismo
7. Administración y organización de la educación física

#### *Prácticas integrales de laboratorio*

1. Análisis estadístico de exámenes
2. Los animales y su importancia en la alimentación del hombre
3. Proceso de desarrollo histórico de la humanidad
4. Material didáctico para las ciencias naturales y sociales

#### *Filosofía general*

1. Introducción a la filosofía
2. Lógica
3. Historia del pensamiento filosófico
4. Ética
5. Estética

3. Métodos y técnicas de la danza en la escuela primaria
4. Métodos y técnicas de expresión sonora
5. Técnicas de la expresión dramática en la escuela primaria

#### *Taller de investigación documental*

1. El foro en el trabajo infantil
2. El método científico y la investigación lingüística
3. La literatura mexicana en el seminario
4. El reporte de investigación

#### *Traducción de la lengua inglesa*

1. Experimentación psicológica
2. Aspectos pedagógicos
3. Filósofos y educadores

**CUADRO 80***Curso directo**Tercer grado**Taller de comunicación educativa*

1. Comunicación educativa
2. Educación y sociedad
3. Los medios de comunicación
4. Educación permanente
5. Enseñanza multimedia

*Educación para la salud*

1. La nutrición y la salud
2. Enfermedades infecciosas de la infancia y enfermedades parasitarias
3. Higiene y primeros auxilios

*Corrientes contemporáneas de la pedagogía*

1. Pedagogía contemporánea
2. Pedagogía individual y psicología
3. Pedagogía activa
4. Pedagogía social y política
5. Pedagogía cultural de los valores
6. Pedagogía literaria

*Estadísticas*

1. Revisión de conceptos fundamentales
2. Distribución estadística
3. Regresión y correlación

*Administración escolar*

1. Administración de los procesos escolares
2. La legislación como marco jurídico de la educación
3. Organización de las necesidades de la comunidad

*Taller de investigación pedagógica*

1. Investigación pedagógica
2. Diseño de proyectos de investigación
3. Recopilación de datos
4. Interpretación de resultados
5. Informe de investigación

*Política educativa en México*

1. Conceptos generales
2. Antecedentes de la política educativa en México
3. Política educativa del México actual

(AGN, MMH-SEP, *Crónica Presidencial*, 11.05.05, c. 1, e. b).

La Dirección General de Mejoramiento del Magisterio no proporciona datos sobre la aceptación de estos cursos y el número de maestros que los aprovecharon.

## 2. LOS PROBLEMAS MAGISTERIALES

Los problemas del magisterio mexicano en este periodo histórico no diferían de los anteriores, pero se acentuaban por la misma crisis que sufría el país. Entre los principales conflictos pueden mencionarse: 1) las plazas; 2) la situación del magisterio en el sexenio; 3) el SNTE y su líder vanguardista; y 4) la protesta por los bajos salario

1) Las plazas. En 1983, 30 000 maestros de primaria estaban desempleados, mientras existían simultáneamente en el país cinco millones de analfabetos, 13 millones con primaria incompleta y grupos de primaria saturados. El CONALTE, según *El Universal* (marzo 11 de 1983), aseguraba que no sobraban maestros sino que el Estado no sabía aprovecharlos y cuidar de distribuirlos mejor en el país. Lo mismo ocurría con las escuelas normales que sumaban 414 entre estatales, federales y particulares, en todo México. Sólo en el Distrito Federal existían, en 1983, 27 normales de primaria y 22 de educadoras, mientras que en el estado de Morelos no había normal para preescolar, y contaba con 16 normales de primaria; en Oaxaca tampoco existía una normal de preescolar y tenía 11 de primaria.

El problema no era nuevo y su solución no consistía en crear plazas, sino en atender la falta de vacantes. Respecto de ésta deben considerarse dos aspectos: por un lado, los maestros se jubilan más tarde y permanecen más tiempo en servicio. El SNTE afirmaba que en el primer semestre de 1983 disminuyeron las jubilaciones en un 85% respecto del pasado año; por otro lado, había que incluir las dobles plazas, permitidas por lo precario del salario, como forma de obtener uno más decoroso (*El Universal*, noviembre 22 de 1983).

En 1984 quedaron desempleados 6 000 maestros recién egresados de escuelas normales, cifra que impulsó al gobierno a tomar la decisión de disminuir la formación de maestros para evitar que aumentara su número. Con este objeto, celebró convenios con gobiernos estatales con el fin de formar sólo a los maestros necesarios y cuidar de arraigarlos en sus estados (*El Herald*, octubre 5 de 1984). Se optó por estas decisiones restrictivas, a pesar de que, para ese año, existían 6 451 740 analfabetos.

El director general de Educación Normal, profesor Juan de Dios Rodríguez Cantón, aseguró en 1986 que había 20 000 maestros desempleados a quienes no podía ofrecerles plaza, razón por la que se redujo el ingreso de alumnos a las escuelas normales primarias. También señaló que los egresados de las normales particulares no tenían generalmente problemas de contratación, pues su número era pequeño y el mismo sistema de educación privada los absorbía.

Rodríguez Cantón reconoció, respecto de los maestros del nivel preescolar y de educación especial, que su número era pequeño y hacía falta fomentar estos tipos de educación, mientras que en el nivel de secundaria existía equilibrio entre la oferta y la demanda (*El Universal*, noviembre 25 de 1986).

Juan Prawda (1988, p. 24), director de Planeación de la SEP, afirmó que los problemas de este sector eran, además de los 100 000 profesores desempleados, la deficiente calidad de la enseñanza, la inequitativa oferta de educación entre la población, los magros recursos presupuestales y los programas educativos obsoletos. Según Prawda, los logros alcanzados pertenecían más al aspecto cuantitativo que al cualitativo; por ejemplo, en el Distrito Federal y algunos estados del norte, el promedio de escolaridad fue superior al sexto grado, mientras que en Oaxaca y Chiapas apenas llegaba al 4o. grado; el analfabetismo en estas dos entidades alcanzó el 20% y en el Distrito Federal y estados del norte 5%; la deserción en estos últimos fue de dos

alumnos por cada 100 inscritos, y 10% para los dos estados del sur. El gasto educativo en el sexenio descendió del 5 al 3.6% del PIB, 35% menos en términos reales. La matrícula, en cambio, aumentó con 1 800 000 alumnos, 200 000 maestros más y 30 000 nuevas escuelas (*UnomásUno*, septiembre 30 de 1988).

2) La situación del magisterio. Olac Fuentes Molinar señalaba que la crítica condición del magisterio se debía, desde 1979, al agotamiento por meses de movilización continua; al endurecimiento del frente común de la burocracia sindical y del gobierno federal; a las frustraciones por acuerdos con autoridades sindicales que otorgaban a los disidentes participación ficticia en comités seccionales; a los salarios con un ingreso real equivalente al de 1976 y, además de los bajos salarios, al retraso en el pago de los mismos; al acoso de Vanguardia Revolucionaria (VR) y, por encima de todo, a una crisis económica que agobiaba el país y que provocaba una inflación en constante aumento (*El Universal*, enero 5 de 1982).

Los maestros, desde su incorporación al sistema educativo oficial, formaban parte del sindicato, cuyos agremiados eran un millón entre docentes, personal académico y manual (Sandoval, 1985, p. 9), es decir, el sindicato más grande y fuerte del país. Sin embargo, pese a su tamaño, se caracterizaba por la sumisión y lealtad de sus agremiados (Sandoval, 1985, p. 11).

En la década de los setentas, la unidad magisterial dentro del sindicato sufrió una escisión en su interior –sin ocasionar una división física. Algunos maestros de 25 estados de la república crearon, en 1979, el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE) como un canal para manifestar su inconformidad por el excesivo control sindical que les impedía participar en decisiones sindicales (Sandoval, 1992, p. 15). A esta sección se le conocía como el grupo democrático del mismo SNTE y estaba formada por 100 000 profesores; una séptima parte del total del SNTE.

El sindicato llegó al extremo de controlar la celebración de congresos de las 55 secciones que tiene en el país, y de elegir los dirigentes locales, pues la convocatoria para estos actos debía partir del Comité Ejecutivo Nacional (CEN) del SNTE.

Asimismo, cualquier huelga debía contar con la autorización del CEN. Este trámite obligaba a los maestros a buscar nuevas opciones fuera de este control. Así se organizaron los “paros de actividades”, no legisladas en el

sindicato (Trejo, 1990, p. 79). Los maestros, como parte de la burocracia, estaban comprendidos en el apartado “B”, por lo que no procedían sus huelgas (*Unomásuno*, noviembre 22 de 1986).

De las secciones estatales más notables por su disidencia, resaltaba la VII de Chiapas, con 24 000 maestros federales; la XI, con 8 000 maestros estatales del mismo estado, y la XXII de Oaxaca, con 38 000 maestros sindicales.

Desde 1978 aumentó la movilización de maestros por conflictos locales y aislados, como un recurso último ante la negativa a dialogar por parte de las autoridades educativas y sindicales (Trejo, 1990, p. 128).

En los siguientes meses continuaron los paros, las marchas y los plantones, tanto en la ciudad de México como en las capitales de algunos estados, protestas organizadas sin el control del SNTE, en un principio, y caracterizadas por ser heterogéneas e independientes de cualquier organización proselitista. Sus demandas eran locales, al igual que su capacidad de organización y persistencia, pero coincidían en el retraso de pago de salarios, el aumento salarial, y la realización de un congreso para regularizar la situación sindical de su sección (Trejo, 1990, p. 86).

Hasta entonces, el mismo SNTE controlaba más o menos la situación, pero en los inicios del gobierno de Miguel de la Madrid, al anunciarse la descentralización educativa, los líderes del sindicato manifestaron su inconformidad contra ese intento de fragmentación (Trejo, 1990, p. 103).

El secretario de organización del CEN-SNTE, profesor Eduardo Rosas, aceptó como benéfico el proyecto de descentralización, pero dijo: “exigimos se preserve la integridad del sindicato, primero en la supervivencia sindical y luego en la descentralización de la enseñanza” (*El Herald*o, enero de 1983), es decir, se sacrificaba el bien de la educación nacional a los intereses del sindicato. El secretario general del SNTE, Ramón Martínez Marín, criticó en 1982 la descentralización por considerar que atentaba contra la unidad y autonomía sindicales. El nuevo secretario, Alberto Miranda Castro, afirmó en 1983 que lucharía por evitar la fragmentación del sindicato (*El Herald*o, octubre 5 de 1983). Aparece de nuevo la misma actitud de anteponer las ventajas del sindicato a las necesidades de la educación.

Las declaraciones del secretario de Educación Pública, Jesús Reyes Heróles, nunca expresaron el propósito de fragmentar el sindicato nacional. El aseveró que la medida no iba en contra de nada ni de nadie. Ya desde 1981



se había desconcentrado la labor educativa con la división presupuestal por parte de la Secretaría de Programación y Presupuesto, con el fin de mejorar los recursos económicos y prestar un mejor servicio educativo al ampliar las atribuciones a las delegaciones estatales (creadas por la SEP para planear actividades educativas en cada estado). Esta disposición intentó adjudicar a cada delegación estatal el control de las plazas y la facultad de otorgar licencias a los maestros que ocupaban u ocuparían cargos de elección popular o comisión sindical. El SNTE se atribuía esta facultad como una forma de asegurar la sumisión por parte de los maestros beneficiados (Prawda, 1988, p. 90).

María Esther Ibarra (*Proceso*, febrero 14 de 1983), en un artículo sobre la descentralización educativa, consignaba el dato de que algunos delegados sindicales llegaron a administrar un número tal de plazas para servicio personal, superior al de una Secretaría de Estado. En este mismo tema, se denunciaba que el SNTE tenía 1 894 profesores comisionados en su comité ejecutivo y más de 8 000 maestros en todo el país que devengaban salario sin acudir a sus escuelas o centros de trabajo (*El Universal*, enero 11 de 1983).

Además de estos abusos, se cometieron otros, como en Guerrero, donde se suspendieron las clases con el falaz pretexto de que los maestros asistirían a juegos magisteriales, pero se les encontró en un mitin priísta. En otras ciudades cerraron escuelas para celebrar el aniversario de VR, o para llevar a los niños a recibir a líderes o candidatos del PRI (*Excélsior*, abril 15 de 1983).

Otro enfrentamiento ocurrió en 1984 entre el secretario de Educación Pública y el SNTE, cuando se elevó a licenciatura el grado de normalista. El SNTE acusó a la SEP de tomar una decisión de manera unilateral. Por su parte, las autoridades de la SEP aseguraron que era una disposición para favorecer una auténtica eficacia en la educación.

Después de la muerte de Reyes Heróles, en 1985, la tensión entre el SNTE y la SEP menguó un poco. Ya no fue tan abierta. El motivo del enfrentamiento fue la UPN, cuyos maestros demandaban mejor formación profesional. Dicha institución depende de la SEP, pero está ligada al SNTE. Sus empleados, por ejemplo, están afiliados a éste como una sola sección que incluye al personal de las unidades estatales del mismo IPN. La UPN también se convirtió en terreno de pugnas gremiales (Trejo, 1990, pp. 106-107).

En este mismo tema del descontento de los maestros y sus manifestaciones, después de varias movilizaciones de dimensión nacional organizadas

por la CNTE en 1983, se les impidió participar el 1o. de mayo en el desfile del Día del Trabajo. Con dificultades lograron hacerlo y, cuando estuvieron frente a Palacio Nacional, aprovecharon la ocasión para extender algunas mantas con leyendas que exigían el aumento salarial y la democracia sindical (Avila, 1990, p. 83).

Nueva ocasión de conflicto fue el acuerdo (*Diario Oficial*, abril 11 de 1983) por el cual la SEP desconcentraba los cursos intensivos para profesores foráneos en la Escuela Normal Superior de la ciudad de México y modificaba el artículo 4o. del acuerdo de julio 23 de 1982. Los cursos quedaron instalados en cuatro sedes regionales: Aguascalientes, Querétaro, Sonora y Veracruz; los alumnos debían inscribirse, según su estado de procedencia, en el curso cuya área de influencia contuviera dicha entidad, sin menoscabo del reconocimiento de sus antecedentes de escolaridad. El subdirector de tales cursos, profesor Federico Sánchez Scott, indicó que se ofrecieron en esa ocasión 13 especialidades (*UnomásUno*, julio 25 de 1983).

Este decreto de supresión de cursos y su desconcentración se hizo sin la consulta de la comunidad educativa de la Escuela Normal Superior y fue ocasión de numerosas marchas de protesta. Una de ellas, de julio 21 de 1983, fue disuelta por policías, bomberos y granaderos, causando graves lesiones a varios maestros (*UnomásUno*, julio 27 de 1983).

Los cursos intensivos eran el más importante reducto de la CNTE en el Distrito Federal, circunstancia que convertía entonces a la Normal Superior en el centro político de la insurgencia magisterial. Así se comprende el disgusto del alumnado. Otro acuerdo, el 106 del *Diario Oficial* (julio de 1983) anunció la formación de un comité encargado de elaborar el proyecto académico para todas las normales superiores del país. Los alumnos multiplicaron sus manifestaciones en contra de este proyecto con mítines, marchas, plantones, boteos, conferencias, etc. (Avila, 1990, p. 85). En ese mismo mes, los maestros-alumnos se plantaron en el cruce de la Ave. Insurgentes y la Ave. Paseo de la Reforma, dos arterias vitales en el tránsito capitalino, para protestar por el cierre de la Normal Superior, pero se les desalojó con violencia. En diciembre 2, la SEP ocupó el edificio de la Normal Superior, cambió al director y ofreció a los alumnos iniciar cursos en diversos sitios el país, en sustitución de la sede metropolitana. Las autoridades del SNTE nunca reconocieron dichos cursos (Trejo, 1990, p. 109).

Mientras tanto el gobierno no pudo, por las circunstancias que vivía el país, atender por completo a estas protestas, pero redujo los salarios reales de los trabajadores a escala nacional, ocasión propicia para incrementar las huelgas de diferentes gremios y las marchas en todos los estados.

La CNTE organizó huelgas, una de las cuales estalló en mayo 27 de 1983, al realizarse un paro-marcha con 200 000 maestros a quienes se sumaron empleados del INBA (Trejo, 1990, p. 110) Otra posterior se efectuó en junio 9, a la cual se unieron siete sindicatos de universidades estatales y la UPN, con 200 000 maestros de 14 estados, es decir, más del 25% del sector educativo paralizado por una demanda salarial de emergencia del 40%. Un tercer paro se registró en junio 15 organizado también por la CNTE. Seis días después VR dirigió uno de dos horas en todo el país y recibió confirmaciones de haber sido acatado en varios estados: Hermosillo, Son.: 18 000 maestros de secundaria; La Paz, B. C.: 3 000; San Luis Potosí, SLP.: 10 000; Ciudad Victoria, Tamps.: 34 000; Culiacán, Sin.: 20 000; Durango, Dgo.: 12 000; Chihuahua, Chih.: 4 000; Matamoros, Tamps.: 2 500; Tepic, Nay.: 11 000; Saltillo, Coah.: 10 000; Monterrey, N. L.: 35 000; Chilpancingo, Gro.: 33 000 (*El Universal*, junio 23 de 1983), pero VR aclaró que el SNTE no estaba en contra del secretario de Educación Pública, ni del sistema, sólo demandaba un aumento salarial de emergencia. El mismo día la CNTE paró 24 horas, a partir de la tarde, para evitar que su movimiento se confundiera con el de VR (*UnomásUno*, agosto 22 de 1984) y movilizó a miles de maestros de 20 estados de la república. Tales manifestaciones lograron mínimos incrementos salariales, sin llegar a resolver las condiciones laborales del magisterio ni sus problemas de vida.

En Morelia, Uruapan y Zamora, 6 000 maestros efectuaron un paro indefinido, pero al no reconocerlo el SNTE hizo desistir al 40% de los manifestantes. En Puebla hubo un paro organizado que concluyó en una huelga. Los maestros amenazaron con no entregar certificados a los alumnos que finalizaron la primaria. En Monclova, Coah., los maestros se declararon en paro por aumento salarial. En Zacatecas, Zac., 600 profesores federales se manifestaron contra su bajo salario, con el apoyo de los trabajadores de la universidad estatal (*El Universal*, marzo 14 de 1984).

En 1984 hubo paros de actividades laborales de maestros en los estados de Guerrero, Hidalgo y Puebla.

Las demandas salariales eran constantes, como lo reveló un documento del líder del magisterio nacional, Alberto Miranda Castro, dirigido a Reyes Heróles, y en el cual solicitaban, además de mayor salario, más participación de trabajadores del SNTE en cargos del gobierno (*El Heraldo*, enero 30 de 1985). En Pachuca, Hgo., 10 000 maestros efectuaron una manifestación después de un paro de 72 horas, con la demanda de incorporar a 900 profesores al sistema federal (los maestros estatales ganaban \$30 000 mensuales,<sup>2</sup> los federales \$56 000, más prestaciones económicas y médicas). En Baja California Sur, 300 maestros demandaron aumento salarial.

La CNTE declaró que los maestros eran el sector más golpeado económicamente. Por tanto, aquélla solicitaba un aumento de emergencia del 50% al sueldo base y pago de salarios atrasados (*El Universal*, abril 22 de 1985).

En febrero de 1985, la sección VII de Chiapas (CNTE) se declaró en paro indefinido por haber ocupado VR las casas del FOVISSSTE, por el retraso en el pago de salarios, por el aumento salarial, por la nivelación de salarios entre maestros federales y estatales, y por la realización del congreso ordinario (Avila, 1990, p. 90).

En Oaxaca, por ejemplo, el congreso ordinario de la sección XXII –el cual se celebraría en febrero de 1985– no fue convocado por el CEN. De ahí tomaron pie los maestros oaxaqueños para efectuar un paro indefinido y 2 500 maestros decidieron realizar una marcha al Distrito Federal, detenida por el SNTE con la promesa de publicar la convocatoria a fines de marzo.

Los maestros regresaron a clases a pesar de ser periodo vacacional y para reponer el tiempo perdido en los 15 días de paro. El 60% de los profesores sacrificaron vacaciones: el resto prefirió tener clases todos los sábados durante el curso lectivo (*El Heraldo*, mayo 20 de 1985).

A mediados de abril, se publicó la convocatoria, para realizar el congreso seccional en el mes de junio, que luego se canceló. En este caso el CEN no lanzó la convocatoria, a pesar de haberse comprometido a hacerlo ante Gobernación y la SEP. Aseguró que se realizaría en junio 21 y 22. De nuevo la aplazó por la cercanía del periodo de vacaciones. Su tercera promesa fue para enero 27 y 28 de 1986, pero tampoco la puso en práctica (Avila, 1990, p. 124).

<sup>2</sup> En ese año el dólar estaba a \$463.21 M.N.

Finalmente, el CEN la difirió indefinidamente por “tanto problema laboral de los maestros”, y por la proximidad del fin del curso escolar (Avila, 1990, p. 91). Mientras tanto, la CNTE preparaba para mayo 19 de 1985 el segundo paro cívico nacional, pero no lo efectuó pues varios sindicatos recibieron advertencias por parte del gobierno que los intimidó (Avila, 1990, p. 89).

Para el mes de julio, los maestros de Chiapas participaron en una marcha que culminó en Tuxtla Gutiérrez, en apoyo a demandas campesinas. Trejo (1990, p. 114) hace notar que este tipo de apoyo era de lo más consecuente, pues muchos de los maestros pertenecían al campesinado y, por tanto, se identificaban con este sector. La policía detuvo la comitiva, resultaron heridos 60 maestros y un número incontable de campesinos.

En enero de 1986, 38 000 maestros oaxaqueños se declararon en paro indefinido y demandaron un congreso seccional.

En febrero 10 de 1986, 54 maestros se lanzaron a una huelga de hambre: 43 en Oaxaca y 11 en la catedral metropolitana; el día 24 de ese mes tuvieron que suspenderla por las condiciones alarmantes de salud y, en especial, por la indiferencia de las autoridades que continuaron negándose a promover el congreso seccional. En febrero 3 de 1986, 1 500 profesores de esa entidad establecieron un campamento en el centro de la ciudad de México, hasta el 12 de marzo, sin solucionar nada (Avila, 1990, p. 91).

El día 2 de marzo, el SNTE aceptó convocar el congreso seccional para junio, pero pospuso la convocatoria por cuarta vez, por ser periodo de vacaciones. Esa “aceptación” tan repentina se debió a la presencia de 38 000 maestros oaxaqueños en la ciudad de México, a quienes se sumaron 600 alumnos de la normal rural de Amelxingo, Morelos; 1 500 maestros del Valle de México y algunos más de Puebla. Con esta multitud en el centro de la ciudad de México, la SEP y la Secretaría de Gobernación participaron mediando en el conflicto y obligando de alguna manera al SNTE a abandonar su férrea posición (*El Día*, marzo 2 de 1986).

En marzo 17, después de 60 días de huelga, se reiniciaron clases. En algunos municipios de Oaxaca, como Pinotepa Nacional, San Martín Mexicapan, Santa Cruz de Juárez y Huautla e Ixiotel, los maestros vanguardistas se negaron a entregar escuelas; las clases se impartieron entonces al aire libre. Los maestros pasaron el resto del año en espera del cumplimiento de la promesa del SNTE (*UnomásUno*, octubre 18 de 1986).

Por su parte, en febrero, los maestros del Distrito Federal formaron la Cordinadora de Lucha de Trabajadores de la Educación en el Distrito Federal (CLUTEDF), que sólo actuó por dos años en representación de los maestros de las secciones IX y X (Avila, 1990, p. 92).

En Chiapas, los maestros democráticos cumplían en febrero de 1986 cinco meses sin salario; 30 fueron cesados y otros cobraron cheques con descuentos de 500 a 20 000 pesos por participar en marchas.

La represión continuó a la par que el descontento. En mayo de 1986, fueron detenidos seis profesores. VR suspendió el salario a 50 maestros, a otros los cambió sin explicación alguna, y a otros más les retuvo su salario y su aguinaldo (Avila, 1990, p. 116).

A principios de 1987 se publicó la noticia de que 1 300 maestros vanguardistas estaban ausentes de sus escuelas, mientras que los maestros democráticos, ya en clases, seguían sin cobrar sus salarios desde 1985, a diferencia de los primeros, que cobraban puntualmente sus sueldos (*El Universal*, marzo 13 de 1987).

En 1987, 27 000 profesores de la sección VII iniciaron un paro indefinido y organizaron plantones en el Distrito Federal, en el Campamento de la Dignidad, y en el atrio de la catedral metropolitana.

Desde febrero de ese año, los maestros de Chiapas solicitaron autorización para celebrar su congreso seccional. El CEN, por su parte, se negó a celebrarlo ante la posibilidad de que la mayoría democrática ganara el control del comité seccional. De febrero 19 a marzo 17, los maestros chiapanecos persistieron en paro contra el cacicazgo sindical; por esas fechas llegaron a bloquear algunas carreteras del estado, mientras que algunos iniciaron huelga de hambre en la catedral metropolitana, misma que terminaron en abril 5, cuando la SEP se comprometió a ayudarlos con la advertencia de que eran funciones del SNTE, no de la SEP. En abril 9 el CEN aceptó negociar con los maestros, se entrevistó con los líderes y acordaron formar el comité seccional. Los 1 000 docentes que estaban en la ciudad de México regresaron entonces a sus estados. El CEN condicionó la realización del congreso en la siguiente forma: la mitad de los miembros para cada una de las corrientes magisteriales (si bien el 90% eran maestros demócratas, y 10% de VR). A pesar de lo absurdo de la petición, aquéllos hubieron de aceptar. En abril 15 se creó el comité para organizar el congreso seccional con 10 maestros democráticos y 10 de VR (Avila, 1990, p. 118).

En junio 5 iniciaron una nueva marcha de protesta por el incumplimiento de las promesas del CEN: pago de salarios adecuados desde octubre de 1986. Sin respuesta. Nueva marcha en enero 30 de 1988, cuando sus demandas se dirigieron no sólo a las autoridades sindicales, sino también lo hicieron a la sociedad civil: padres de familia, campesinos, trabajadores. De muchos de ellos recibieron apoyo, y de otros, repudio, todo por solicitar “un sueldo constante y decoroso” (*El Universal*, julio 22 de 1988).

En octubre, como parte de la represión a los disidentes, se registró el caso extremo de detener a un profesor democrático, acusado de asesinar a una persona. En las declaraciones de los testigos, resultó que uno de ellos era el mismo “asesinado” (Avila, 1990, p.121).<sup>3</sup>

Un miembro de VR encabezó finalmente la sección VII, pero los maestros democráticos nunca dejaron de manifestarse hasta 1989, cuando pudo crearse su comité ejecutivo seccional, con representantes legítimos de la mayoría. En el estado de Oaxaca ese logro se obtuvo en mayo, también de 1989 (Avila, 1990, p. 97).

Como conclusión de este apartado debe señalarse que las constantes demandas de los profesores buscaron diversos canales para encontrar solución, desde solicitar diálogo con autoridades del CEN del SNTE y de la SEP y organizar paros, tomas de carreteras, marchas, mítines, plantones, volanteos, huelgas de hambre, etc., sin que nada lograra mermar el poder de VR (Trejo, 1990, p. 128).

### 3. EL SNTE Y SU LÍDER

El SNTE se encargó de atender las demandas de los profesores sobre prestaciones, promociones y plazas y, así, adquirió enorme poder ante sus

<sup>3</sup> Todavía en abril de 1989, con el nuevo gobierno de Carlos Salinas de Gortari, se efectuaron siete manifestaciones en la ciudad de México. Según la CNTE 18 000 planteles en el país participaron en las movilizaciones de los profesores, quienes se organizaron en brigadas y comisiones para obtener recursos y difundir su situación entre la población civil. La prensa mencionó al respecto algunas protestas en varios estados de la república; todos ellos esgrimían demandas económicas. El gremio de los maestros era de los más empobrecidos. Una maestra en el Zócalo metropolitano mostraba una pancarta con la queja: “Pagan poco... y luego... de vez... en cuando” (*UnomásUno*, marzo 19 de 1989).

agremiados. En febrero 3 de 1983, por ejemplo, el SNTE celebró su XIII Congreso Nacional Ordinario en Cozumel, Q. Roo.

Sus demandas, presentadas como conclusiones, fueron: incrementar los salarios y las prestaciones; obtener mayor participación política del SNTE en congresos locales; distribuir equitativamente los cargos mayores de la SEP; intensificar afiliaciones a VR; consolidar la unidad del SNTE; lograr un aguinaldo de tres meses de sueldo y el pago de prima vacacional de 20 días; solicitar un mes de salario por día del empleado; ayuda a pago de renta; incrementar la participación de maestros como presidentes municipales; y asignar direcciones de la SEP a miembros del SNTE (*El Universal*, febrero 3 de 1983). En esta ocasión, se confirmó a Jonguitud como presidente nacional de VR. De él se decía que “tenía vocación de servicio y era símbolo de la lucha magisterial”. En el XIV Congreso Nacional Ordinario del SNTE, celebrado en febrero 10 de 1986, se convino en la necesidad de pedirle a Jonguitud su dedicación completa al SNTE, como asesor vitalicio (Trejo, 1990, p. 133).

El SNTE es uno de los respaldos fuertes del PRI, el mejor organizado y con una estratégica distribución de sus miembros (Trejo, 1990, p. 134). Por ejemplo, en 1982 Miguel de la Madrid tuvo una campaña difícil, en especial con Fidel Velázquez. Para limar estas asperezas, VR participó a cambio de una “módica cuota”. Durante sus giras en el acarreo de masas, VR cumplió pese a los desmayos “de niños potosinos durante el mitin que Jonguitud ofreció al candidato priísta” (*Proceso*, febrero 14 de 1983).

Algunos autores confirman que, por tradición, el SNTE ha figurado como “máquina electoral en tiempo de elecciones”. En 1988, por ejemplo, VR formó las brigadas de promoción del voto, obligando a los maestros a efectuar reuniones y discusiones con padres de familia para convencerlos de votar por el PRI. En ese año, Jonguitud se comprometió a lograr 10 millones de votos para el PRI (Avila, 1990, p. 97).<sup>4</sup>

<sup>4</sup> En febrero 10 de 1989, se declaró a Jonguitud dirigente vitalicio de VR y asesor permanente del SNTE. A pesar de tener el país un nuevo gobierno, miles de maestros continuaron manifestando su descontento contra el autoritarismo sindical y en demanda de un aumento salarial. La situación alcanzó tal grado de efervescencia que el mismo Fidel Velázquez declaró que Jonguitud “políticamente se sentía bien”; y señaló que el movimiento magisterial sólo pedía aumento salarial, no su caída. Con todo, en febrero 23 de 1989 “Jonquitud hubo de renunciar como presidente nacional de VR y asesor permanente del CEN. Con él eran ya cuatro los líderes sindicales cesados” (*Proceso*, febrero 14 de 1989).



#### 4. EL AUMENTO DE SALARIO

Este ha sido una constante en las propuestas de profesores. Para comprender mejor esta demanda se mencionan algunos datos sobre los sueldos del magisterio. Un profesor percibía en 1983 el equivalente a 2.5 del salario mínimo, en 1989 descendió a 1.3 del mínimo (*Proceso*, enero 8 de 1990).

El salario de un maestro de primaria, de medio tiempo, era en 1986<sup>5</sup> de \$82 000 mientras que un policía ganaba \$85 000 y un maestro albañil \$100 000 (*El Herald*, febrero 23 de 1987); 85 000 maestros de secundaria del Distrito Federal recibieron en ese año un aumento de \$655 por hora-semana-mes, es decir, el 20% autorizado para toda la burocracia federal. Los maestros de nivel medio y superior percibieron, en mayo de 1987, un incremento de 18.50%, mientras que los de preescolar, básico y media de 23%; los de secundaria obtuvieron un 4% para diferenciarlos de la primaria. Además, se pagaban por antigüedad \$20 000 diarios para el primer quinquenio, y 40 000 para diez años o más de servicio. Tales aumentos no pudieron compararse con los de otros sectores, como los electricistas, telefonistas y universitarios, quienes lograron más. Para junio de 1987, el índice de carestía era de 56.6% y se temía una inflación del 125%.<sup>6</sup> Estos aumentos dejaron mal parados al SNTE y a sus dirigentes, quienes insistían en proclamar que su estrategia salarial era ejemplo para todo el movimiento obrero organizado (*Excélsior*, julio 14 de 1987).

Para noviembre de 1987, el líder nacional del magisterio, Antonio Jaimes Aguilar, prometió un aumento al salario de 100% y para 1988 un incremento para todos los maestros del país. Con todo, en febrero de 1988 no se otorgó ni siquiera el 15% de emergencia salarial (*UnomásUno*, febrero 25 de 1988).

El aumento consistió en 5%, el cual no satisfizo a nadie. Para justificar ese mísero porcentaje, el coordinador de asuntos jurídicos de la SEP, Antonio Hernández Brito, declaró que por ser los maestros empleados del apartado

<sup>5</sup> En ese año el dólar estaba a \$894.22 M.N.

<sup>6</sup> En 1987 el dólar estaba \$2 241.45 M.N.

“B” sólo les correspondía un aumento de 5% en el salario (*El Heraldo*, marzo 16 de 1988).

Los maestros reiniciaron sus manifestaciones. Los empleados del INAH hicieron, en febrero 18 de ese año, un paro de labores de 12 horas en todo el país. El secretario de Educación Pública, Miguel González Avelar, anunció un aumento salarial a maestros de 22 municipios en el país, dentro del sistema de compensaciones en zonas de vida cara, tal como se había prometido a 27 municipios desde los primeros meses del año. Para septiembre de 1988,<sup>7</sup> los maestros recibieron un aumento de \$5 000 quincenales, suma que apenas los igualó con el salario mínimo vigente (*Excélsior*, octubre 3 de 1988).

Iván García, del Partido Mexicano Socialista, aseguró que la educación estaba en su peor momento y la describía con las siguientes características: reducido presupuesto, antidemocracia sindical practicada por VR; maestros obligados a subemplearse para completar el mísero ingreso familiar; pobreza en escuelas públicas, edificios desvencijados; salones, mesabancos y pizarrones maltratados; bajo nivel de salud en los alumnos que afectaba la atención y la receptividad (*UnomásUno*, octubre 30 de 1988).

Los salarios de los maestros perdieron el 40% de su valor real al finalizar el sexenio, mientras VR actuaba sólo cuando el gobierno tocaba sus intereses y para obtener más prebendas y puestos políticos (*UnomásUno*, noviembre 6 de 1988).

Otras fuentes documentales señalan que en 1987 el sueldo base, incluyendo el 25% de aumento, era de \$233 180 mensuales; con percepciones indirectas: \$262 292 para maestros con poca experiencia laboral (\$7 722 diarios); \$279 450 para maestros con más de 20 años de servicio (\$9 315 diarios). Con estos datos se concluye que ganaban \$1 564 más que el salario mínimo en el Distrito Federal y \$1 481 menos que un maestro de escuela particular. El sueldo diario alcanzaba sólo para comprar 1 1/2kg de carne. Casi no consumían pescado, ni pollo, ¿qué decir de los productos que recomendaba la FAO y la SSA? Eran realmente prohibitivos para ellos (Trejo, 1990, p. 135).

<sup>7</sup> En 1988 el dólar llegó a \$2 295.00 M. N.

Si se efectúa una comparación de los sueldos de los maestros en el ámbito internacional, los de México ocupaban el trigésimo séptimo lugar, de un total de 51, entre ciudades del primero, segundo y tercer mundos. Ejemplo:

### CUADRO 81

#### *Salario magisterial en dólares*

	1976	1985	1988
2 Ginebra, Suiza	16 637	20 700	41 900
4 Nueva York, USA	13 524	20 100	20 300
7 Los Angeles, USA	13 583	18 400	28 900
27 Madrid, España	5 050	7 100	13 100
34 Caracas, Venezuela	3 828	3 600	3 300
36 Lisboa, Portugal	3 605	3 600	6 400
37 México	3 494	2 500	1 800
41 Panamá, Panamá	2 462	3 700	4 900
44 Río de Janeiro, Brasil	1 910	2 400	1 400
46 Buenos Aires, Argentina	980	2 700	1 700

(Villamar, 1990, pp. 549-550).

Entre 1976 y 1985 hubo un incremento generalizado, pero en seis países se registró el efecto contrario —entre ellos México—, con un promedio anual de inflación entre 1973 y 1982 de 23.9%.

De 1985 a 1988 muchos países concedieron otro aumento a sus profesores. México no pudo hacerlo por su gran deuda, alta inflación e inestabilidad económica. El país sufrió un retroceso del 25% (Villamar, 1990, pp. 549-550).<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Para no pasar por alto a los maestros de escuelas privadas, baste decir que en ellas no hay prácticamente actividades sindicales, a pesar de padecer inestabilidad laboral. Dichas escuelas impiden a sus maestros organizarse so pena de perder su empleo. Sin embargo, existen algunos sindicatos pequeños. Así, en septiembre de 1983, se formó el Sindicato Nacional de Empleados y Trabajadores Docentes, Administrativos y Manuales de Centros Particulares de Capacitación, Cultura, Educación, de Tecnológicos, Colegios, Institutos, Academias y similares en la República Mexicana con 230 afiliados, 600 aspirantes y con el propósito de absorber a 650 000 maestros y trabajadores de colegios particulares. Esta asociación se afilió a la CTM al año siguiente (*La Nación*, septiembre 7 de 1983).