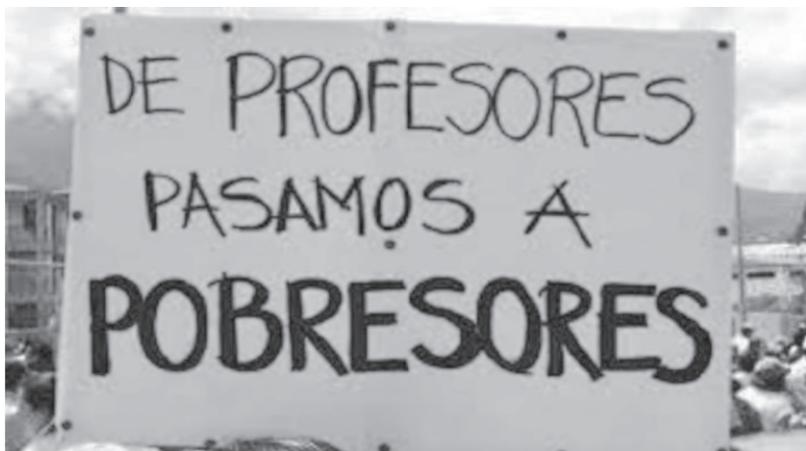


Precariedad laboral del magisterio de educación básica en México, ¿efectos de la pandemia o consecuencia de las reformas neoliberales?

Jesús Adolfo Trujillo Holguín

Exigencia de las y los maestros por salarios dignos, estabilidad en el empleo y plenos derechos laborales como la capacitación pagada dentro de la jornada laboral y jubilaciones que no condenen a vivir una vejez en la miseria.



Fuente: Imagen y texto adaptado de Estrada (2021).

Trujillo Holguín, J. A. (2023). Precariedad laboral del magisterio de educación básica en México, ¿efectos de la pandemia o consecuencia de las reformas neoliberales?. En J. A. Trujillo Holguín, J. L. García Leos y L. A. Pérez Núñez (coords.), *Desarrollo profesional docente: deserción y rezago educativo después de la pandemia* [col. Textos del Posgrado n. 8] (pp. 205-218). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Resumen

El trabajo docente en las escuelas públicas de nivel básico en México presenta claros signos de deterioro y agotamiento. La precariedad del salario, sobrecarga administrativa, falta de reconocimiento social a la labor, disminución de días de receso de clases, aumento de la edad de retiro, cambio en el régimen de pensión del sistema de reparto a cuentas individuales y dedicación de un gran número de docentes a una segunda actividad remunerada en tareas no relacionadas con la educación, son algunos aspectos que hoy caracterizan las condiciones de vida y trabajo del magisterio en nuestro país. La literatura relacionada con los efectos del periodo de pandemia por COVID-19 es abundante y describe los factores que incidieron negativamente en este fenómeno, mientras que en otro extremo tenemos los estudios que analizan las reformas educativas del periodo neoliberal como causantes de que se implantaran normas que lesionaron el salario, prestaciones y/o condiciones laborales de las y los maestros, afectando con ello a la educación pública en su conjunto. El presente capítulo da cuenta de este proceso de deterioro en las décadas recientes, a partir de la revisión de los documentos de política pública y de bibliografía secundaria. Metodológicamente se trata de un trabajo de corte cualitativo, con enfoque histórico, que se vale de la hermenéutica como herramienta de análisis. Entre las principales conclusiones destaca que, aún con los cambios que introdujo la contrarreforma educativa del año 2019, persisten los efectos negativos del periodo neoliberal, pues se eliminaron o redujeron beneficios que había logrado el magisterio como producto de una lucha histórica por dignificar su labor.

Palabras clave: REFORMAS EDUCATIVAS, TRABAJO DOCENTE, PANDEMIA, MODIFICACIONES NORMATIVAS, HISTORIA DE LA EDUCACIÓN.

Introducción

El periodo de contingencia sanitaria derivado de la pandemia por COVID-19 obligó a que el magisterio nacional desarrollara su trabajo en condiciones de presión e incertidumbre, situaciones que dieron como resultado un evidente desgaste físico y emocional que se suma a las ya de por sí deterioradas condiciones en que se desarrollaba la labor educativa en el periodo previo. Una vez superada la emergencia de salud, comenzó a tomar importancia el estudio del llamado síndrome de *burnout* o estrés laboral en docentes (Cortés, 2021; Pineda et al., 2021; Robinet-Serrano y Pérez-Azahuanche, 2020), atribuido al largo periodo de confinamiento, sobrecarga administrativa y dependencia a las herramientas tecnológicas que se mantuvo durante y después de la pandemia.

Aun cuando las dificultades que enfrentaron las y los maestros durante el confinamiento estuvieron asociadas a situaciones diversas como el contexto de trabajo, la modalidad de contratación en el servicio (de base o interinato), el nivel educativo, la disponibilidad de recurso tecnológicos,

la participación de padres de familia, entre otros aspectos,¹ lo cierto es que la precariedad laboral que caracteriza al magisterio de educación básica en México no es propiamente una consecuencia directa de la pandemia, sino que se concibe como una característica que históricamente ha estado presente en la profesión, pero cuyo deterioro se acentuó con las reformas educativas de la era neoliberal. Dicha afirmación se sustenta en las mismas referencias que los gobiernos federales, sin importar su sello partidista, manifiestan en documentos de política educativa, en los cuales reconocen que el trabajo docente no ha sido debidamente remunerado y valorado socialmente, y establecen compromisos de mejora en sus respectivos periodos de gestión.

De manera general, el trabajo docente en las escuelas públicas de nivel básico actualmente se caracteriza por baja percepción salarial, sobrecarga administrativa, falta de reconocimiento social a la labor,² disminución de días de receso de clases y asignación de nuevas tareas, aumento de la edad mínima de retiro del servicio, cambio en el sistema de pensiones de reparto por cuentas individuales, dedicación a una segunda actividad laboral remunerada –muchas veces diferente a la docencia–; estancamiento profesional, procesos burocráticos, cambiantes y poco claros para obtener la plaza base y los cambios de adscripción laboral; falta de programas efectivos de capacitación en el servicio gratuitos y enfocados a los problemas reales de la escuela, y muchos otros elementos que persisten aun cuando desde el año 2018 se frenaron las políticas de evaluación para la permanencia en el servicio, que hacían más extenso este listado de inconvenientes.

El presente capítulo tiene como propósito analizar la manera en que se ha proyectado la atención y mejoramiento a las condiciones salariales y prestacionales del magisterio de educación básica en México, a partir de lo establecido en documentos de política educativa correspondientes a las

¹ La Escuela Normal Superior de Chihuahua “Profr. José E. Medrano R.” realizó una recopilación de reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia con maestras y maestros de diferentes niveles educativos y regiones del estado de Chihuahua. Este ejercicio representa un insumo muy valioso para conocer, en voz de los protagonistas, las dificultades que enfrentaron en la atención de las y los alumnos en la educación a distancia y la manera en que hicieron frente a este desafío (ver más en Trujillo et al., 2021b).

² Solo por mencionar un ejemplo de la falta de reconocimiento social a la labor docente, en julio del 2023 trascendió en los medios de comunicación a nivel nacional el caso de padres de familia que ingresaron a un plantel de educación preescolar en el Estado de México para encañonar con un arma de fuego a la maestra de su hijo, por supuesto maltrato. La obligaron a hincarse y pedirle perdón de rodillas a su hijo mientras el niño reía, según testimonio de la profesora al realizar la denuncia ante el Ministerio Público. La noticia se difundió rápidamente debido a que el suceso quedó grabado por cámaras de seguridad del plantel (Proceso, 2023).

últimas tres décadas. Con ello se busca evidenciar cómo las condiciones “privilegiadas”, que aún permanecen en el imaginario colectivo³ acerca de las bondades de ser maestra o maestro, se han desdibujado con el transitar de las reformas educativas del llamado “periodo neoliberal”. Aunque reconocemos que existen diferencias importantes entre cada uno de los tres niveles que conforman el ciclo básico (preescolar, primaria y secundaria), coincidimos en lo que señala Sandoval (2001) en relación a que las reformas de los años ochenta se ocuparon en “congelar” los sueldos en el nivel de secundaria y colocaron a los tres niveles en la misma situación “de sueldos bajos, de tal suerte que ahora el pago a todo el magisterio de educación básica es igualmente insuficiente” (p. 89).

En el aspecto metodológico, se trata de un trabajo de corte cualitativo que busca dar sentido al fenómeno de estudio y a los significados que las personas le atribuyen, donde se puede recurrir a materiales empíricos como los que enlistan Denzin y Lincoln: “estudios de caso; experiencia personal; introspección; historia de vida; entrevista; artefactos; textos y producciones culturales; textos observacionales, históricos, de interacción y visuales” (2005, citados en Quintana y Hermida, 2019, p. 75). En nuestro caso el propósito no es tan ambicioso en cuanto a la variedad de materiales, dado que se centra en el análisis documental y en la experiencia del autor como protagonista de la educación básica, pero resulta igualmente relevante para tener un asomo a las condiciones que prevalecen principalmente en el nivel de educación primaria, aunque muchos elementos descritos son aplicables en los tres niveles.

El enfoque histórico del trabajo permite contextualizar el fenómeno de estudio como parte de un proceso que se presenta a lo largo de las últimas tres décadas y que es importante rescatar para que sirva como medio para la creación del pensamiento histórico del magisterio y de la población en general. Al respecto, Pérez (2021) señala que las prácticas de investigación historiográfica deben favorecer el “eslabonamiento de ese pasado con el presente y no descuidar el futuro” (p. 8); de manera que para las y los docentes –principalmente– resulta importante entender que las dificultades y retos que enfrentan actualmente no surgen de la nada, sino que son parte de un proceso muchas veces intencionado y fraguado desde las élites del poder, en el cual es posible incidir cuando cada uno de los actores adquiere conciencia de la realidad en que vive y se organiza colectivamente en la defensa de sus derechos.

³ A nivel social aún existe la idea errónea de que la o el maestro cuenta con trabajo seguro al egresar de la escuela Normal, tiene buen salario y muchas prestaciones, nunca lo van a despedir del empleo, goza de muchas vacaciones y una jornada laboral muy corta, su jubilación está asegurada luego de 30 años de servicio en hombres y 28 en mujeres, desarrolla con facilidad su trabajo, entre otros aspectos.

En el análisis de los documentos de política educativa y bibliografía secundaria se utiliza como herramienta a la hermenéutica en las tres dimensiones señaladas por Palmer (2002): lectura, explicación y traducción. La primera implica leer los documentos, mas no en lo que expresan literalmente sino en las intencionalidades que están detrás de quienes los elaboran y en la confrontación de lo que establecieron como proyecto y lo que ocurrió una vez implementadas las reformas, a la luz de las condiciones sociales imperantes en ese momento. La segunda dimensión es importante porque obliga a comprender y realizar las explicaciones con el significado que tuvieron en el momento histórico en que se expidieron. En este punto –y en el proceso general de elaboración del trabajo– resulta importante la etapa de pre-comprensión, que forma parte de esta dimensión, consistente en los conocimientos necesarios que debe poseer el autor para lograr una adecuada interpretación de los textos revisados.⁴ Finalmente, en consonancia con la dimensión anterior, la traducción se entiende como la posibilidad de comprender, evaluar e interpretar los documentos de acuerdo con las ideas y concepciones que permeaban durante su época de producción (Quintana y Hermida, 2019).

Antecedentes necesarios

El arraigo en las condiciones de precariedad salarial y prestacional del magisterio tiene orígenes muy remotos y se manifestaron con diferentes características e intensidad, de acuerdo al proceso histórico de conformación como profesión libre –en el siglo XIX– a profesión de Estado –a lo largo del periodo posrevolucionario– (Arnaut, 1993). Durante el porfiriato, por ejemplo, la educación era un servicio que estaba en manos de los gobiernos estatales y, aunque tuvo notables avances, no logró masificarse de manera tal que llegara a las capas de la población para las que era más urgente contar con una educación que se convirtiera en motor para la movilidad social. Las condiciones de trabajo del profesorado en ese periodo se caracterizaron por bajos salarios, inestabilidad en el pago de la nómina, diferencias en las condiciones laborales y salariales para mujeres y hombres, entre otros factores, los cuales ubicaron a la docencia como una actividad plagada de dificultades (García y Gutiérrez, 2023; Gutiérrez, 2023; Trujillo et al., 2021a).

En las primeras décadas del siglo XX, en el periodo posrevolucionario, la política educativa se inclinó hacia la federalización del sistema, una vez creada la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921. A partir de enton-

⁴ Existe una cantidad importante de trabajos que el autor ha realizado sobre las reformas normativas en materia educativa, vistas principalmente desde un enfoque histórico que, para no incurrir en el abuso de la autocitación, pueden consultarse en <https://orcid.org/0000-0002-6738-1878>

ces la escuela se convirtió en un derecho real y efectivo para las clases más desfavorecidas, principalmente obreros y campesinos de las zonas rurales, quienes integraban el 75% del total de la población a nivel nacional (Loyo, 2011). El proceso de federalización permitió al Estado mexicano conformar un sistema educativo de carácter nacional, que favoreció la composición de un magisterio más homogéneo, aunque siguieron existiendo características específicas, producto de las condiciones regionales, de las negociaciones de los gobiernos estatales con la federación y de la influencia de las organizaciones gremiales existentes hasta la etapa previa a la institucionalización. Este último proceso fue posible gracias a la conformación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación –SNTE– (Arteaga, 1994).

El surgimiento del SNTE –en 1943– como sindicato único, permitió al gobierno del presidente Manuel Ávila Camacho contar con “un dispositivo de control de los maestros”, como señala Aboites (2019, párr. 1), que tuvo el papel de corporativizar las relaciones de trabajo y las negociaciones entre el gobierno y el magisterio, lo cual tuvo efectos diversos en sus condiciones salariales y prestacionales. Por ejemplo, gracias a estos procesos “los maestros obtuvieron (...) incrementos salariales con cobertura nacional y fueron incorporados al sistema de jubilaciones y pensiones de manera homogénea” (Arteaga, 1994, p. 89).

Existen coincidencias y divergencias sobre el papel del sindicato (SNTE), y posteriormente de la disidencia (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación –CNTE–), en la mejora educativa y en la conquista de nuevas prestaciones para el profesorado. El primero, que cuenta con la titularidad de la relación colectiva de trabajo, logró acarrear beneficios para sus agremiados, mismos que estuvieron asociados a las condiciones de desarrollo económico y de expansión del sistema educativo que privaron hasta la década de 1960. Solo por mencionar un aspecto, el SNTE firmó convenios con prácticamente todos los gobiernos estatales, para nivelar salarios, condiciones de trabajo y algunas prestaciones (Arnaut, 1993). Sin embargo, durante las siguientes décadas sobrevino un periodo de crisis durante el cual se estima que “el salario real de un maestro de primaria se deterioró en 74% acumulado de 1976 a 1989; el ingreso real bajó 63% de 1982 a 1989” (Guzmán y Vela, 1989, citados en Street, 1992, p. 56).

Las posibilidades de ofrecer un panorama detallado de los avances y retrocesos que el magisterio tuvo en materia salarial y prestacional a lo largo del siglo XX evidentemente escapan a los propósitos de este trabajo, pero de manera general podemos señalar que las conquistas más importantes del siglo XX resultaron trastocadas de una u otra forma en las reformas del periodo neoliberal, a partir de la década de los noventa, mismas que se describen en el siguiente apartado.

Impacto de las reformas del periodo neoliberal

El “periodo neoliberal”, de acuerdo con Alcántara (2008), inició a principios de los años ochenta con el llamado “ajuste estructural” y tuvo continuidad en los años noventa, bajo la denominación de “políticas modernizadoras”. Al arribo del siglo XXI esta tendencia económica se mantuvo, con algunas variantes, aun cuando los sexenios de Vicente Fox Quezada (2000-2006) y de Felipe de Jesús Calderón Hinojosa (2006-2012) emanaron de una fuerza política distinta a la que había prevalecido en el país durante más de seis décadas. Entre los años 2012 y 2018 nuevamente llegó la alternancia, pero igualmente las políticas de gobierno se identificaron abiertamente con la orientación neoliberal, mientras que en el sexenio del presidente Andrés Manuel López Obrador se insertó un discurso en el que se habla del fin de esta era, caracterizada en los siguientes aspectos:

El neoliberalismo se significó por el desmantelamiento sostenido de la presencia del sector público y la dramática reducción del sector social; la apertura comercial indiscriminada; la desregulación en todos los frentes; la supresión o reducción de derechos y conquistas laborales; la eliminación de los subsidios generales y su remplazo por sistemas clientelares focalizados en los sectores más depauperados; el parcelamiento de las facultades gubernamentales en comisiones y organismos autónomos y la abdicación de potestades del gobierno en diversas instancias internacionales, en el marco de la inserción del país en la economía global [Gobierno de México, 2019, p. 6].

De acuerdo con la cita anterior, el neoliberalismo –en nuestro tema– ha dejado su huella en las modificaciones al artículo tercero constitucional, ocurridas en el periodo que denomino en otro trabajo como de *reformas neoliberales* (Trujillo, 2015), ubicadas entre el 28 de enero de 1992 (cuarta reforma) y el 26 de febrero del 2013 (novena reforma). Estos cambios de alguna manera incidieron en la precarización de las condiciones salariales y prestacionales del magisterio y/o derivaron en la expedición de otras normas que trastocaron las conquistas alcanzadas históricamente por el gremio. Por la relevancia que tienen –y como ya se dijo, en relación a las limitaciones de extensión del capítulo– nos centramos en las cuatro que a nuestro juicio son más significativas: 1) lucha corporativa por el salario a través de la negociación sindical; 2) derecho a jubilación cubierta por el Estado y de acuerdo a los años de servicio; 3) estabilidad laboral, y 4) posibilidades de desarrollo profesional dentro del sistema educativo.

Lucha corporativa por el salario

Al inicio del periodo presidencial de Carlos Salinas de Gortari el magisterio enfrentaba condiciones salariales difíciles, las cuales no eran desconocidas por el gobierno. El Plan Nacional de Desarrollo 1988-1994 asentó que “el Estado continuará promoviendo, gradualmente, el esquema de remunera-

ciones adecuadas a la importancia de la función docente, que permita el mejoramiento en las condiciones de vida del magisterio” (DOF, 1989, p. 41), para lo cual se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en mayo de 1992, que incluyó la revalorización de la función magisterial, a través de seis aspectos principales: la formación del maestro, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo (DOF, 1992).

El punto central de las políticas salinistas fue el establecimiento del programa de Carrera Magisterial, el cual atendió la movilidad docente en los esquemas de promoción vertical (puestos dentro del mismo sistema educativo) y movilidad horizontal (avances en la remuneración salarial). Este programa tuvo una doble implicación en el estado de cosas imperante hasta ese momento, porque de alguna manera significó un freno al SNTE con el manejo discrecional de los puestos de trabajo que, a lo largo de la etapa de institucionalización, se convirtieron en un mecanismo de premiación para las cúpulas sindicales y para el intercambio de favores políticos (Street, 1992); mientras que, por otra parte, trasladó la lucha corporativa del salario a una competencia individual en la que cada persona tenía la responsabilidad de reunir los méritos suficientes para promoverse en cada uno de los niveles del programa. Quizás en ese momento la representación sindical percibió al ANMEB como un intercambio de posiciones dentro del sistema educativo, pues en la práctica no fue relegado en las negociaciones y la firma se realizó entre el gobierno federal, los gobiernos estatales y el propio SNTE (DOF, 1992).

La Carrera Magisterial estaba basada en las lógicas neoliberalistas del sector empresarial que, aunque tuvieron implicaciones positivas para las y los maestros que lograban alguna promoción salarial, introdujeron términos como *calidad educativa, eficacia, eficiencia, evaluación del desempeño, evaluación estandarizada del logro académico del alumnado*, entre otros, que pronto adquirieron carta de naturalización en la escuela. La precarización del salario se mantuvo en el sector que quedaba fuera del programa, pues solo una mínima parte de los aumentos anuales quedaron sujetos a las negociaciones salariales generales, en tanto que los montos más amplios de recursos públicos se destinaban a la bolsa anual para los participantes del programa.

En más de 20 años de vigencia, Carrera Magisterial se consolidó como un sistema de promoción salarial atractivo para las y los docentes; sin embargo, disponemos de poca información para valorar el impacto real que tuvo en la mejora del nivel de vida del profesorado y su correlación con la calidad educativa. Lo cierto es que en su proceso evolutivo adquirió cada vez más peso el factor de desempeño académico de los estudiantes en pruebas estandarizadas, que al cierre del programa servía para determinar el 50% del puntaje en el programa. Desde el enfoque de análisis que se ha planteado en este capítulo, encontramos entre sus críticas lo que señalan Martínez y Vega (2007)

en relación a su “carácter de mediatización ideológica, que ha vulnerado seriamente la lucha nacional por un salario magisterial digno” (p. 96).

Derecho a jubilación cubierta por el Estado

El sexenio del presidente Felipe de Jesús Calderón Hinojosa (2006-2012) significó un periodo en el que comenzaron a lesionarse de manera abierta algunos derechos y prestaciones del magisterio, como fue el caso del esquema de jubilación. Desde los primeros años comenzaron a establecerse relaciones de enfrentamiento ente el magisterio y el gobierno que tuvieron su punto más álgido en el año 2007, cuando se promulgó la nueva Ley del Instituto de Seguridad y Servicio Social para los Trabajadores del Estado (DOF, 2007). Acorde con la lógica neoliberal, el gobierno decidió implementar este cambio para trasladar los capitales del sistema de retiro, controlados por el gobierno en el sistema de reparto, hacia un sistema de cuentas individuales manejadas por entidades privadas (Administradoras de Fondos para el Retiro –AFORE–).

La situación de descontento se reflejó a nivel nacional, principalmente entre las y los profesores afiliados a la CNTE y trabajadores de base desmarcados del SNTE, que llevaron a un clima de protestas y amparos en contra de las nuevas disposiciones. Entre las consecuencias que actualmente se dejan ver más claras en este cambio al sistema de seguridad social se encuentra el notable aumento de años de trabajo para tener derecho a la jubilación, que se aplicó de manera gradual según la fecha de ingreso del personal al momento de la promulgación de la nueva ley, pero que finalmente quedará estabilizado en el año 2035, pasando de los 30 años de servicio del esquema anterior para los hombres a los 45 con la nueva norma, en tanto que las mujeres pasan de 28 a 43 años de servicio, es decir, a una edad tope de retiro de 65 y 63 años, respectivamente.

Las medidas del gobierno calderonista obedecieron lógicamente a la grave situación que enfrentaba el gobierno por un esquema de seguridad social que se había agotado ante la nueva composición demográfica de la población de nuestro país en el siglo XXI. Al mismo tiempo, los mandatos neoliberales pugnaban por que el ahorro de los trabajadores entrara al mercado financiero y se convirtiera de esta manera en utilidades para las AFORE, pero no así para los trabajadores que, por el contrario, quedan sujetos al pago de comisiones por la administración de sus fondos de retiro.

Aunque el SNTE y las autoridades de gobierno realizaron una campaña nacional para convencer a las y los profesores sobre las bondades de la nueva ley del ISSSTE –y a favor del llamado “bono”–, lo cierto es que significó una grave pérdida de garantías para las nuevas generaciones de maestros, pues a partir de su implementación lleva a que cada persona disponga de los recursos que haya ahorrado a lo largo de su vida laboral y de las aportaciones que el gobierno haga en dicho fondo, que en suma –aun considerando la ampliación

de años laborales para cada sexo— no representan una suma equiparable con la que reciben los jubilados en el sistema de reparto.

El sexenio del presidente Calderón Hinojosa representó una etapa de rompimiento de relaciones del magisterio de base con el gobierno, en tanto que el SNTE se alió para sacar ventaja política. Sin embargo, el desgaste que tuvo y la confrontación de su lideresa, la profesora Elba Esther Gordillo, con actores políticos, dio como resultado que ante el cambio de gobierno y de partido político en el poder se fraguara una nueva reforma constitucional que continuó en la escalada de arrebatos de derechos laborales para el magisterio y en el debilitamiento del sindicato como fuerza política.

Estabilidad laboral

Bajo el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto se planteó una nueva política educativa que buscaría establecer la calidad en el sistema educativo, como mandato de los organismos internacionales y de los intereses del sector empresarial del país. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) propuso una serie de cambios que el gobierno debía adoptar para estar en consonancia con las grandes economías del mundo y ello significó implantar un nuevo marco regulatorio de la educación, que no solamente eliminó las prestaciones y derechos salariales de los maestros sino que impuso un sistema de evaluación para la permanencia que atentaba contra la estabilidad en el empleo.

La educación no representaba un interés aislado dentro de las políticas del presidente Peña Nieto, sino que era parte de un paquete de reformas de corte neoliberal que afectaban severamente a las clases mayoritarias y más desfavorecidas. La reforma fiscal se enfocaba en integrar al sector informal de la economía en el sistema tributario, mientras que las grandes empresas seguían caracterizándose por exenciones de impuestos y evasión.⁵ La reforma energética planteó cambios en el control de los recursos naturales como el petróleo y el gas natural, y en el manejo de la Comisión Federal de Electricidad, acciones que evidenciaban el inicio de una ruta hacia su privatización.

En ese contexto de reformas neoliberales, el trabajo docente quedó sujeto a una evaluación en la que la autoridad educativa tenía la facultad de retirar del servicio a quienes obtuvieran la calificación de “no idóneo”, a través de un proceso estandarizado, descontextualizado de la práctica docente y que adoleció de múltiples fallas en su corto proceso de implementación, luego de que fuera reglamentado en la Ley General del Servicio Profesional Do-

⁵ El informe OXFAM señala a la evasión fiscal como una problemática global propia del capitalismo en la que “las poderosas corporaciones y los más ricos continúan aprovechándose de un sistema que no solo les beneficia, sino que les permite eludir el pago de los impuestos que les corresponden. Y son las personas más pobres quienes acaban pagando las consecuencias” (OXFAM Internacional, 2014).

cente del año 2013. Los efectos de estos cambios fueron catastróficos y no solamente ocasionaron la desvalorización docente, sino un clima en el que la preocupación por lo educativo pasó a segundo término y el magisterio se volcó hacia las actividades de estudio que le permitieran conservar el empleo. El nuevo esquema de evaluación significaba aprobar para seguir en el puesto o reprobado y ser despedido. El anterior programa de Carrera Magisterial fue eliminado –en el año 2015– y en la práctica no hubo otro que ofreciera la posibilidad de mejorar salarialmente con un procedimiento transparente y accesible para la generalidad de las y los trabajadores.

Posibilidades de desarrollo profesional

Aunque existen puntos de encuentro y desencuentro entre quienes abordan el tema de los cambios que hubo en la reorganización del sistema educativo a partir de la reforma normativa del 2013, de manera general el sexenio peñista se distinguió por una amplia campaña en medios de comunicación destinada a evidenciar irregularidades en el manejo de las comisiones laborales en todo el país e implementó un plan para eliminarlas. La reorganización administrativa, aunque acabó con muchos vicios que prevalecían como herencia del corporativismo político con el SNTE y de la política de “pago de favores” partidistas, desarticuló los programas que operaban al interior de la misma SEP y de las secretarías de Educación de los estados, dejando únicamente al personal administrativo de base, por lo que los programas de apoyo que venían funcionando dentro de la estructura fueron eliminados y todo el personal comisionado tuvo que ser reintegrado a su plaza original.

La reorganización administrativa trajo un efecto secundario que hoy en día tiene claroscuros. Por una parte, todas las plazas educativas quedaron ubicadas en los niveles y funciones que les correspondían, pero por otro lado el sistema quedó sin el personal calificado que se encargara de las labores de apoyo, impactando así –colateralmente– las opciones de movilidad laboral dentro del mismo sistema educativo y construyendo el trabajo de las y los maestros únicamente a las labores frente a grupo. Los ascensos verticales (puestos de trabajo) quedaron sujetos a los esquemas de evaluación que ahora daban poca o nula importancia a la experiencia, méritos personales, antigüedad en el servicio, y –en muchos casos– con la exigencia de renunciar a la antigüedad y prestaciones para asumir una nueva función.

La suma de políticas educativas de los sexenios neoliberales, particularmente del 2006 al 2018, dejaron un sistema educativo profundamente mermado en sus capacidades internas y en las condiciones salariales y laborales del personal. Aunque su lema fue la educación de calidad, dieron pie a diferenciadores más marcados que ahora colocan a la educación pública con mayores brechas, a las que se suma un magisterio desvalorizado y mermado en sus posibilidades de desarrollo profesional.

Conclusiones

Luego de este recorrido sucinto por las políticas educativas recientes, tenemos que en poco más de tres décadas de reformas fueron arrebatadas las conquistas salariales y prestacionales alcanzadas por el magisterio a lo largo del siglo XX. El nuevo milenio trajo consigo una escalada de políticas encaminadas a eliminar rubros en los que se había avanzado para dignificar el trabajo docente.

Como balance general tenemos que las políticas educativas de la era neoliberal se frenaron con la contrarreforma del año 2019, implementada durante el gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador. Sin embargo, aún persisten problemas como precariedad salarial, falta de programas efectivos de capacitación, pérdida de días de receso de clases, incertidumbre para adquirir la plaza base y el cambio de adscripción laboral, jubilación basada en las aportaciones individuales, entre otros. De los cuatro aspectos analizados con mayor detalle, se identifican cambios sustanciales en dos: la estabilidad laboral se recuperó desde el año 2018, cuando fueron suspendidas las evaluaciones para la permanencia, y un año después –con la reforma del 2019– se eliminó esta política de manera definitiva; el segundo aspecto que tuvo ligeros cambios en cuanto a la tendencia marcada por las reformas neoliberales es la percepción salarial, pues después de la contingencia sanitaria por COVID-19 inició un programa de promociones en este rubro, que incluye tanto a profesores de educación básica como del nivel medio superior. A diferencia de Carrera Magisterial, este nuevo programa aún no presenta mucha claridad en los montos de pago por cada promoción, criterios de evaluación y demás detalles operativos que son muy cambiantes de una convocatoria a otra. De la misma forma que en las reformas neoliberales, se trata de un sistema meritocrático al que el docente se enfrenta de manera individualizada y con el cual se inhibe la posibilidad de una lucha generalizada –abrazada por el SNTE– en busca de mejor salario.

En síntesis, existe una distancia muy amplia entre las intenciones que los gobiernos plasman en sus documentos de política pública y las acciones que llevan a cabo de manera concreta para impactar en mejores condiciones salariales, prestacionales y laborales del profesorado. Aún falta mucho por hacer para lograr un efectivo reconocimiento a la importante labor que desarrollan los maestros de México en la escuela pública.

Referencias

- Aboites, H. (2019, dic. 20). Contribuciones de la CNTE a la educación. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2019/12/21/opinion/015a2pol>
- Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación*, (48), 147-165. <https://rieoei.org/RIE/article/view/694/1315>

- Arnaut, A. (1993). *Historia de una profesión: maestros de educación primaria en México 1887-1993*. El Colegio de México.
- Arteaga, B. (1994). *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cortés, J. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(esp.1), 00006. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i1.2560>
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (1989, may. 31). Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal. https://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4816216&fecha=31/05/1989&cod_diario=205446
- DOF (1992, may. 19). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Presidencia de la República, Secretaría de Educación Pública. https://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4666820&fecha=19/05/1992&cod_diario=201041
- DOF (2007, mar. 31). Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado. Presidencia de la República. https://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4967057&fecha=31/03/2007&cod_diario=210809
- Estrada, S. (2021, oct. 7). Educación en pandemia y la 4T. Precariedad docente, una realidad cada día más evidente. *La Izquierda Diario*. <https://www.laizquierdadiario.mx/Precariedad-docente-una-realidad-cada-dia-mas-evidente>
- García, A., y Gutiérrez, N. (2023). Sin prisa, pero sin descanso. Una mujer con nombre de misión: Constanza Martínez Macías, vida y lucha en el servicio magisterial veracruzano (1891-1928). *Debates por la Historia*, 11(1), 165-188. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1042>
- Gobierno de México (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. <https://framework-gb.cdn.gob.mx/landing/documentos/PND.pdf>
- Gutiérrez, N. (2023). Acciones pioneras del profesorado porfirista en Zacatecas y el establecimiento de sociedades pedagógicas. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 3(2), 35-44. <https://doi.org/10.29351/amhe.v3i2.434>
- Hernández, L. (2022, dic. 20). CNTE, 43 años. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/12/20/politica/cnte-43-anos-20221220/>
- Loyo, E. (2011). La educación del pueblo. En D. Tanck (coord.), *Historia mínima de la educación en México* (pp. 227-282). El Colegio de México.
- Martínez, R., y Vega, S. (2007). Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 37(1-2), 91-114. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27037205.pdf>
- OXFAM Internacional (2014). *Desigualdad y pobreza: el coste oculto de la evasión y elusión fiscal*. <https://www.oxfam.org/es/desigualdad-y-pobreza-el-coste-oculto-de-la-evasion-y-elusion-fiscal>
- Palmer, R. (2002[1969]). *¿Qué es la hermenéutica? Teoría de la interpretación en Schleiermacher, Dilthey, Heidegger y Gadamer*. Arco/Libros. <https://pdfcoffee.com/hermeneutica-palmer-pdf-free.html>
- Pérez, F. (2021). Editorial: La utilidad de la historia. *Debates por la Historia*, 9(1), 7-17. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.759>
- Pineda, W., Dávila, J., y Alva, C. (2021). Estrés laboral del docente de primaria, en el trabajo remoto. *Revista Ciencia y Tecnología*, 17(3), 25-33. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/3827>
- Proceso (2023, jul. 18). *Padres golpean y encañonan a maestra de kínder en Edomex: "A mi hijo no lo vuelves a tocar"*. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2023/7/18/padres->

- golpean-encanonan-maestra-de-kinder-en-edomex-a-mi-hijo-no-lo-vuelves-tocar-310936.html
- Quintana, L., y Hermida, J. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología*, 16(2), 73-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7217578>
- Robinet-Serrano, A., y Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 637-653. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i12.2111>
- Sandoval, E. (2001). Ser maestro de secundaria en México: condiciones de trabajo y reformas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (25), 83-102. <http://hdl.handle.net/11162/20679>
- SNTE [Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación] (2023). *¿Quiénes somos?* <https://snte.org.mx/razon-ser/>
- Street, S. (1992). El SNTE y la política educativa, 1970-1990. *Revista Mexicana de Sociología*, 54(2), 45-72. <https://doi.org/10.2307/3540980>
- Trujillo, J. (2015). Las reformas educativas en México: un recuento de las modificaciones constitucionales (1934-2013). En J. A. Trujillo Holguín, P. Rubio Molina y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: las competencias en el marco de la reforma educativa* (pp. 77-92). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro1/2-ITrujilloHolguin.pdf>
- Trujillo, J., Hernández, G., y Liddiard, S. (2021). La educación en Chihuahua durante las primeras décadas del siglo XX. Un acercamiento a través del método biográfico. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 2(2), 189-198. <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i2.346>
- Trujillo, J., Ríos, A., y García, J. (coords.) (2021). *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de trabajo durante la pandemia* (col. Textos del Posgrado n. 6). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/coleccion-6.html>