

El origen de la plaza base y su arrebató neoliberal

Por: Fernando Álvarez G. 18/05/2016

La profesión docente se ha caracterizado de diversas formas a través del desarrollo histórico de México, por ejemplo, durante la época prehispánica al maestro se le consideraba como “el que enseña, el que educa, el que horada el rostro a la gente, el que destapa las orejas” (Escalante, 2010), entendiéndose como la mediación para el crecimiento –desde la perspectiva biológica– y el endurecimiento, como formación y desarrollo de la personalidad, y para el horadar el rostro sugiere la mejora de la percepción para leer o interpretar el mundo.

Posteriormente a la conquista, el arte de maestro dio un giro para encajar en la ideología evangelizadora, alejándose de la visión filosófica prehispánica del pensamiento crítico para instruir a la élite intelectual junto con las ideas clericales. Durante este periodo los profesores carecían de un marco regulatorio que dignificara su labor, no así hasta 1601 cuando el Conde de Monterrey dicta las primeras Ordenanzas del muy notable arte de leer y escribir (Gonzalbo, 2010), con las que el aspirante a maestro presentaba un examen para autorizarles ejercer –muy similar a lo que hoy en día sustentan los que se forman para el área de educación– sin embargo, la Ordenanza aún no era garantía de estabilidad laboral.

En el siglo XIX, la reglamentación para el nombramiento de profesores estaba a cargo de la Dirección General de Instrucción Pública (Villalpando, 2014) en el que se establecía el nombramiento de los profesores, sus responsabilidades y el control de sueldos, no obstante, la garantía de empleo era inexistente. A finales del siglo e inicios del XX, el malestar docente se hacía presente en una nación centralista, burguesa y con bastantes inequidades sociales, evidente en las cartas que los maestros escribían a Díaz.

Una de las peticiones hacía alusión a reconocer el esfuerzo de la docencia a fin de que se pudiera acceder dignamente a una jubilación después de 35 ó 40 años de trabajo, así como quienes hacían lo propio por no contar con el tiempo requisitado ante la federación. Esta cuestión se agravaba con la inconformidad –manifiesta en las cartas– para formar asociaciones que protegieran sus derechos y mejoraran sus condiciones de vida, negando la posibilidad de participar en movimientos sociales, y que devenía en el cese, vía notificación postal, por el inicio del año fiscal que traía

consigo la reorganización y/o cierre de escuelas (Galván, 2000).

Otro aspecto común que vivía el maestro en el porfiriato era lo concerniente al sueldo, que se caracterizaba por ser de los más bajos, haciendo latente la posibilidad de abandonar el magisterio, reclamo que llegó hasta los pronunciamientos del Manifiesto y Programa del Partido Liberal Mexicano, y que al final se quedó en la intención política, encrudeciendo la situación del profesorado (Castillo, 2007).

Dicha situación laboral, junto con las experiencias de la Revolución, dieron pie a la proliferación de la conformación de organizaciones magisteriales que en periodos anteriores sólo habían logrado una representación de carácter estadística, académica o filantrópica pero nunca laboral. A principios del siglo XX y hasta mediados de éste, la configuración de sindicatos magisteriales fue diversa y un tanto aislada, incluso durante la conquista de la plaza base, pudiéndose enlistar la Liga de Profesores del Distrito Federal en 1920, la Liga Nacional de Maestros Racionalistas en 1924, la Federación Nacional de Maestros en 1926, y en 1930 la Unión de Directores e Inspectores Federales de Educación (Peláez, 2000).

No obstante, ante la crisis política del país y el desmoronamiento de la CROM, en 1929 se constituye la Confederación Nacional de Organizaciones Magisteriales (CNOM) que agrupará un sinnúmero de sociedades de maestros, además de guiar los trabajos para la conquista de la plaza base en 1930 (Arnaut, 1996). Es importante señalar que la negociación de la inamovilidad se forja al calor del contexto mundial de la Gran Depresión de 1929 que afectó a todos los países capitalistas, México uno de ellos, y como parte de las medidas que habrían de tomar los trabajadores para contrarrestar los efectos de la crisis, a su vez que corresponde a las medidas de contrapeso de la política keynesiana que se originó a principios de la década de 1930 (Marques & Nakatani, 2013).

Fue durante el breve periodo de Emilio Portes Gil cuando se promulgaron las disposiciones jurídicas en favor de los maestros con la “Ley de Escalafón del Magisterio de las Escuelas Primarias y de los Jardines de Niños, dependientes de la Secretaría de Educación Pública” (DOF, 1930a) y la “Ley de Inamovilidad del Profesorado dependiente de la Secretaría de Educación Pública” (DOF, 1930b).

La primera mostraba en sus argumentos la necesidad de garantizar protección y reglamentación especial para los ascensos y las remociones; buscaba consagrar los

derechos de quienes servían a la Federación, especificando los requisitos académicos para el ingreso al servicio, estableciendo criterios en su artículo 4º para la promoción acordes con la preparación profesional, tiempo de servicio, función desempeñada, actualización, aptitudes y resultado de su labor; en el 11º se plasmaba la igualdad en funciones y sexo; el 15º brindaba la posibilidad de reincorporarse al servicio en caso de haberse retirado voluntariamente, y el 20º exponía que el cese estaría sujeto a las disposiciones de la Ley de Inamovilidad.

Con respecto a la Ley de Inamovilidad, se sustentaba que los servicios de docencia merecían estabilidad para garantizar el servicio mediante la tranquilidad de los maestros y su estímulo para el mejoramiento profesional, negando la medida como estratificación y anquilosamiento del sistema escolar, sino aliciente para el gremio y flexibilidad para los que no se mostraran dignos del magisterio. La Ley denotaba el naciente Estado de bienestar a pesar de mostrar contradicciones; el artículo 2º especificaba nombramiento provisional durante los primeros 12 meses y definitivo al término del periodo de prueba; en el 5º se estipulaba a quienes poseían el nombramiento definitivo, la imposibilidad de ser cesados, descendidos ni suspendidos, salvo que hubiese una causa justificada ante el jurado; el 7º dictaba algunas causas de cese como lo son actos a la perversión de la moralidad en los educandos, reincidencia en faltas, enseñar, atacar o hacer propaganda religiosa, aplicar castigos corporales; el 11º mostraba un punto desfavorable porque el cese de profesores estaría en función de las posibilidades de presupuesto, tomando en cuenta a quienes tengan menos años de servicio y puntos negativos en el escalafón.

El artículo 11º se sobrellevó a través de la resistencia magisterial aun y cuando la Ley se tituló con el vocablo de Inamovilidad, porque era en el 11º y en los posteriores, donde los maestros podían verse perjudicados a través de la conformación del Jurado y sus fallos.

La legislación laboral sufrió cambios importantes con la política radical del secretario Bassols quien promulgó la “Ley de Escalafón del Magisterio de Educación Primaria Federal” (DOF, 1933) en la que se proponía la movilidad del Jefe de sector para dar continuidad a la política educativa oficial, mayoría de representantes de la SEP en la Comisión de escalafón, que se tradujeron en limitaciones de los derechos y reducción de sueldos. Paradójicamente Bassols se mostraba como socialista enemigo de los sindicatos y perseguidor de la disidencia. Era de esperarse su renuncia y a su lugar continuó Eduardo Vasconcelos de carácter conciliatorio, traduciéndose en calma y unificación de sueldos (Villalpando, 2014).

A finales del periodo de Abelardo L. Rodríguez (1932-1934) y todavía con Bassols como secretario, se reformó el artículo 3º constitucional que sustituye la educación laica por la educación socialista (DOF, 1934b), además se establecía la posibilidad de modificar la Ley de Inamovilidad y la Ley de Escalafón (DOF, 1934a), porque, en palabras de Calles, los actuales maestros no podrían impartir la enseñanza socialista ya que los derechos conquistados representaban ideas contrarias a la Revolución, generando descontento en la mayoría de profesores.

Con la campaña de federalización durante el periodo de Lázaro Cárdenas (1934-1940) y su continuidad con Manuel Ávila Camacho (1940-1946), los profesores que dejaron de ser municipales y estatales, gozaron de los beneficios de inamovilidad, escalafón, préstamos y pensiones (Arnaut, 1998). La creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) masificó la federalización y los beneficios que esto conlleva, aunque rápidamente su orientación fue cupular, oficialista y adherida al partido en turno (PRI). Las intervenciones de Torres Bodet en la política educativa fueran respetuosas y enaltecedoras del magisterio nacional, por ejemplo, para enero de 1946 se buscó que después de 30 años de servicio, la jubilación de los profesores sería íntegra (Peláez, 2000).

El compromiso con la educación –cuando menos por el secretario Torres Bodet– y con sus trabajadores quedó plasmado en el “Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública” (DOF, 1946), estableciendo plazas de confianza –por tiempo limitado– y plazas de base –por tiempo definitivo e ilimitado–, éstas últimas tomando dicho carácter pasados 6 meses 1 día de cumplimiento en la función, además de acordar obligaciones y derechos, jornadas de trabajo, intensidad, salarios, vacaciones, licencias, suspensiones y destituciones; todo ello como resultado de la lucha magisterial y la

visión del secretario de educación. Influencia que también cumplió el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), al proveer de regularizaciones y títulos a los profesores, obteniendo, por ende, la normalización laboral y de sueldos, denotando una lógica diferente a la actual cultura de la evaluación. Tal fue la importancia de la escuela pública y de los maestros, que en 1960 se expidió un decreto que reglamentaba la obligación de la SEP de destinar a los egresados de las escuelas Normales federales, las plazas que anualmente se vayan creando (De Ibarrola, 2012).

La equiparación de la docencia junto con las carreras universitarias se dio con la publicación del acuerdo (DOF, 1984) que elevó sus estudios a nivel licenciatura; se mantenía la plaza base pero se redujo la matrícula de ingreso como medida política para reducir el superávit de profesores –principalmente de primaria– que el establecimiento de la doble plaza en 1975 no pudo resarcir, además del requerimiento del bachillerato para su ingreso para retardar el egreso de maestros. El vínculo entre la formación docente, es decir, las escuelas Normales y la fuente laboral, o la contribución del magisterio a la educación del país, se vio mermada a partir de 1997 con la implantación de un nuevo plan de estudios (SEP, 1997) que entre líneas aduce el malestar educativo a la estabilidad laboral, además de plasmar en la convocatoria de ingreso una leyenda sobre la cancelación de plazas automáticas; sin reconocer que los maestros desempeñan su labor a partir de la estructura curricular que el Estado propone, evidenciando que el análisis se enfocó a la búsqueda de culpables, disfrazando las sugerencias de organismos internacionales. No obstante, durante los años posteriores a 1997, la resistencia estudiantil buscó la contratación automática a los egresados de las Normales públicas.

Entrado el neoliberalismo en México con Miguel de la Madrid (1982-1988) y su continuidad con Salinas de Gortari (1988-1994), la cultura de la evaluación irrumpió en la educación superior con estímulos académicos para la mejora de la “calidad” (Aboites, 2012), aspecto que careció de lectura crítica para los profesores de educación básica, ya que la introducción de la evaluación a través de la Carrera Magisterial sería su iniciación en los esquemas de evaluación neoliberal –bajo la motivación de aumentos salariales–, denostando valores como la solidaridad y la colectividad, asumiendo altos costos a través de la evaluación punitiva actual, después de varios años de consolidación del proyecto evaluador de la clase empresarial.

Con la aceptación de Carrera Magisterial, la evaluación neoliberal tenía un rumbo fijo, lento pero constante: la privatización de la educación, su desregulación laboral y la desaparición de la fuerza sindical. El proyecto paulatinamente se fue consolidando con la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (DOF, 2002) y la firma del Compromiso Social por la Calidad de la Educación (SEP, 2002), proponiendo este último exámenes de oposición para los puestos de docencia, dirección, supervisión y jefatura de sector, no obstante, la resistencia del magisterio democrático convirtió en letra muerta el documento. La nula respuesta del magisterio nacional, más allá de su adherencia sindical, provocó la elaboración de otro documento que rigiera la privatización y la evaluación: La Alianza por la Calidad de la Educación (SEP, 2008), firmada en el marco del Día del Maestro bajo el pacto cupular de la Federación y el SNTE. La ACE establecía los parámetros de ingreso y promoción vía concurso, sin embargo la movilización estudiantil y los lineamientos escalafonarios se hicieron presentes para la plaza automática y los ascensos como parte del marco legal de la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, apartado B.

Una vez más, la resistencia magisterial dejaba en el discurso las políticas privatizadoras y la ACE quedaba como un intento fallido de la derecha panista. El proyecto neoliberal tenía que continuar y en apego a las recomendaciones de la OCDE, que sugerían retirar del servicio a los profesores que tengan bajo desempeño, el 31 de mayo de 2011 se firmó el “Acuerdo para Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica” (SEP-SNTE, 2011), estableciendo una evaluación periódica de 3 años y a todo personal en servicio, con fecha 6 de julio para su aplicación, fracasando totalmente ya que tan solo participó el 30% de los docentes a nivel nacional (Martínez, 2012).

Con tales antecedentes, ante la digna resistencia del magisterio nacional, y junto al sucio triunfo de Enrique Peña Nieto, se buscó elevar el grado de perjuicio al magisterio con la firma del Pacto por México y la presentación de proyecto de la Reforma Educativa, que en los hechos resultó laboral y administrativa, estableciendo el rango constitucional de la evaluación docente como estrategia política para frenar la resistencia, pero más que ello, abriendo el camino para la pérdida de la plaza base con la Ley General del Servicio Profesional Docente (DOF, 2013), marcando en sus artículos la evaluación obligatoria, tres oportunidades para aprobar, despido inmediato al no presentarse, y la modificación de la relación laboral con el tránsito de nombramiento definitivo-ilimitado a definitivo-indeterminado, condicionando la

permanencia.

La Reforma Educativa de Peña Nieto es la agresión más contundente que se ha gestado desde el Estado, la clase empresarial y los organismos internacionales. Su intención es coercitiva al buscar el control de los maestros –tanto oficialistas como disidentes– para evitar a toda costa sus movilizaciones y trascendencia de organización independiente y política, su alianza con otros movimientos y, en suma, su influencia anti-neoliberal. La Reforma Educativa no fue decisiva por sí sola sino que requirió de la aprobación del paquete de reformas estructurales como beneplácito legal del régimen y la oligarquía.

Tuvieron que pasar 83 años desde la conquista histórica de la plaza base para que el proyecto de Estado benefactor –como la mejor alternativa para los trabajadores frente al capitalismo global– se desvaneciera en lo que fue uno de los resultados de la Revolución Mexicana: la relevancia social del magisterio mexicano. La Reforma Educativa requería de la aceptación social, de ahí el examen abierto de oposición para complacer al ejército de desempleados, aunado a la campaña mediática de desprestigio a principios del siglo XXI, del tal suerte que con acciones aisladas se concretara el plan privatizador: cierre de las Escuelas Normales y retiro del servicio al profesor consciente, crítico y opositor de la política regresiva del Estado.

Resistir ya no es una opción, es una necesidad. La Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación se encuentra en la batalla más crucial de su historia; apartarse de la condición social que los maestros tiene –educadores populares–, es allanar el camino hacia la privatización, su empleo está en riesgo y es el momento de demostrar de qué están hechos. El miedo no puede apoderarse de ellos o habrán internalizado al enemigo, será la ira y la convicción lo que les permitirá recuperar lo arrebatado; el monstruo neoliberal es fuerte pero la razón, la solidaridad y el compromiso en pos de la educación, lo son aún más. Su coraje alimentará la lucha, y su lucha sembrará esperanza.

En Michoacán el Gobierno Federal, Estatal y la SEP han planteado como estrategia la programación de una segunda oportunidad para la evaluación de permanencia el 19 de mayo de 2016, esto como jugada política para evitar encender la fuerza de la CNTE con más de 4500 maestros que resistieron en la primera convocatoria. La resistencia en Michoacán es un baluarte nacional, de ahí la reprogramación. Asistir

al examen es renunciar a la plaza base. Resistir es luchar por mantener el derecho. La decisión es difícil. Dar la batalla aún más. Presentar el examen será renunciar a la consciencia histórica. Mantener la plaza base será darle crédito a la razón. Ganar la batalla, será continuar defendiendo la educación.

Contacto: profr.j.fernando.alvarez@outlook.com

Fuentes de consulta

Aboites, H. (2012). *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2012)*. México, D.F.: UAM-X/CLACSO/Itaca.

Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. México, D.F.: CIDE.

Arnaut, A. (1998). *La federalización educativa en México, 1889-1994*. México, D.F.: El Colegio de México/CIDE.

Castillo, I. (2007). *México: sus revoluciones sociales y la educación. Tomo 2 (3ª ed.)*. Morelia: Gobierno del Estado de Michoacán/EDDI.

De Ibarrola, M. (2012). "La formación de profesores de educación básica en el siglo XX". En P. Latapí Sarre, *Un siglo de educación en México. Tomo II* (págs. 230-275). México, D.F.: Conaculta/FCE.

DOF. (31 de enero de 1930a). "Ley de Escalafón del Magisterio de las Escuelas Primarias y de los Jardines de Niños, dependientes de la Secretaría de Educación Pública". *Diario Oficial de la Federación*, págs. 8-10.

DOF. (3 de febrero de 1930b). "Ley de Inamovilidad del Profesorado dependiente de la Secretaría de Educación Pública". *Diario Oficial de la Federación*, págs. 7-11.

DOF. (5 de agosto de 1933). "Ley de Escalafón del Magisterio de Educación Primaria Federal". *Diario Oficial de la Federación*, págs. 392-395.

DOF. (31 de diciembre de 1934a). "Decreto que faculta al Ejecutivo Federal para

expedir la Ley Reglamentaria del Artículo 3º Constitucional”. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 1143-1144.

DOF. (13 de diciembre de 1934b). “Decreto que reforma el artículo 3º y la fracción XXV del 73 constitucionales”. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 849-851.

DOF. (29 de enero de 1946). “Reglamento de las Condiciones Generales de Trabajo del personal de la Secretaría de Educación Pública”. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 4-12.

DOF. (23 de marzo de 1984). “Acuerdo que establece que la Educación Normal en su Nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el Grado Académico de Licenciatura”. *Diario Oficial de la Federación*.

DOF. (8 de agosto de 2002). “Decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación”. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 68-74.

DOF. (11 de septiembre de 2013). “Decreto por el que expide la Ley General del Servicio Profesional Docente”. *Diario Oficial de la Federación*, págs. 28-52.

Escalante, P. (2010). “La etapa indígena”. En D. Tanck de Estrada, *Historia mínima. La educación en México* (págs. 13-35). México, D.F.: El Colegio de México.

Galván, L. E. (2000). “Porfirio Díaz y el magisterio nacional”. En M. Bazant, *Ideas, valores y tradiciones: ensayos sobre historia de la educación en México* (págs. 145-163). Zinacantepec: El Colegio Mexiquense.

Gonzalbo, P. (2010). “El virreinato y el nuevo orden”. En D. Tanck de Estrada, *Historia mínima. La educación en México* (págs. 36-66). México, D.F.: El Colegio de México.

Marques, R. M., & Nakatani, P. (2013). “El capital ficticio y su crisis”. En C. Silva, & C. Lara, *La crisis global y el capital ficticio* (págs. 13-70). Santiago: ARCIS/CLACSO.

Martínez, N. (12 de julio de 2012). “SEP denuncia boicot al Examen Universal”. Recuperado el 16 de mayo de 2016, de El Universal:
<http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion/198317.html>

Peláez, G. (2000). *Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*

(2ª ed.). México, D.F.: Ediciones del STUNAM.

SEP. (1997). *Licenciatura en Educación Primaria. Plan de estudios 1997*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2002). *Compromiso Social por la Calidad de la Educación*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2008). *Alianza por la Calidad de la Educación*. México, D.F.: Gobierno Federal/SNTE.

SEP-SNTE. (31 de mayo de 2011). *Acuerdo para Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.

Villalpando, J. M. (2014). *Historia de la educación en México (3ª ed.)*. México, D.F.: Porrúa.

Fotografía: sextaazcapozalco.blogspot

Fecha de creación

2016/05/19