

## **Etapas del desarrollo profesional y Carrera Magisterial. Implicaciones para los maestros en Tlaxcala: 2005-2006**

Manuel Sánchez Cerón  
Francisca María del Sagrario Corte Cruz.

### **Resumen**

Carrera Magisterial (CM) en México ha sido ya abordada desde distintos puntos de vista y diferentes enfoques que muestran los efectos que ésta ha tenido para los maestros de educación básica. Algunos de ellos han sido: la imposición de la política de diferenciación salarial que ha deteriorado sus niveles de vida; el programa ha provocado una redefinición de los profesores y su sindicato; ha significado que la política de competitividad anula el trabajo colectivo entre los docentes y también se ha constituido en un instrumento de discriminación y exclusión para los maestros. Este estudio, de corte cualitativo, tiene como objetivo identificar y analizar las etapas del desarrollo profesional de los maestros que se incorporan o se promueven en CM y sus implicaciones tanto profesionales como salariales. Se utiliza como categoría de análisis las etapas de desarrollo profesional de Sikes *et al.* (1985) y Huberman (1990). El estudio está basado en los datos que publicó la Comisión Estatal Mixta de CM para los maestros de educación básica en Tlaxcala en el ciclo escolar 2005-2006 y en documentos oficiales de CM elaborados por la Secretaría de Educación Pública (SEP)

## **Etapas de desarrollo profesional y Carrera Magisterial. Implicaciones para los maestros en Tlaxcala: 2005-2006**

### **Introducción**

En este trabajo se utiliza el concepto de etapas de desarrollo profesional asociado a la instauración desde 1992 de un programa de competitividad para los maestros de educación básica denominado Carrera Magisterial (CM). La noción de etapas de vida profesional tiene diferentes usos conceptuales en las ciencias sociales. En este sentido, diversos estudios, desde distintas disciplinas y propuestas teóricas, apuntan que la vida profesional puede ser analizada y comprendida diacrónicamente en función de etapas en las cuales, aún cuando las edades son individuales, éstas están, condicionadas tanto cultural como socialmente.

El concepto de etapas de desarrollo profesional se constituye en este estudio como una categoría que proporciona un marco de referencia teórico para comprender un fenómeno social derivado de la edad de los seres humanos e incrustado en prácticas profesionales ubicadas en un programa de competitividad y sus implicaciones para los maestros. Las etapas de la vida humana se mueven en dos dimensiones: en primer lugar, el desarrollo psicobiológico propio de la edad y, en segundo lugar, el ejercicio profesional; ambas dimensiones son factores concomitantes y explicativos de los cambios de perspectiva que los sujetos enfrentan en las actividades profesionales; es decir, la necesidad de conjugarlos con diversos factores sociales y contextuales permiten comprender sus implicaciones.

Las etapas de desarrollo profesional, parecen estar fuertemente determinadas biológicamente; no obstante, éstas son también de naturaleza social y cultural. Sikes *et al.* (1985) y Huberman, *et al.* (1989), señalan que la edad por si misma es una variable vacía que sin embargo, puede jugar diversos papeles si se le vincula con dimensiones de carácter social y cultural. La vida humana, a pesar de estar constituida biológicamente, suele organizarse socialmente de modo importante. A este respecto, una de las tendencias para estudiar las etapas de desarrollo profesional es la búsqueda de pautas que permitan analizarlas.

En la investigación de este fenómeno se han utilizado, por ejemplo, las historias de vida para entender los eventos sociales culturales y profesionales en los que los

relatos permiten conocer las historias personales y profesionales incrustadas en estos eventos. Sobre esta perspectiva ya existe una copiosa bibliografía; aunque hay ausencia de estudios para el caso de los maestros. A este respecto Fernández (1995,196) señala: que existen tres etapas biográficas del desarrollo profesional: la *trayectoria profesional*, entendida como el itinerario seguido durante toda la vida para llegar a ser el profesor que se es; el *perfil profesional* fruto de la trayectoria constituida por tres grandes factores: identidad, conocimiento y cultura; y *ciclo vital* como elemento integrador de los anteriores y resultado de la edad, la experiencia acumulada y el contexto social y escolar.

Kohli (1989) por su parte señala que, a partir de los años sesenta, presenciamos una desinstitucionalización del curso de la vida profesional en la medida en que, en nuestra sociedad, el modelo simple que instauró la sociedad industrial de tres actividades a lo largo de la vida: el estudio, el trabajo y la jubilación y tres edades de la vida: juventud, adultez y vejez, han dejado de funcionar uniformemente. Se ha producido, según él, una desregulación entre el código biográfico y la estructura social institucionalizada del curso de la vida. En este sentido, este autor apunta que es el propio individuo quien ahora tiene que buscar su propio curso de la vida pues las instituciones sociales ya no se lo aseguran. Asimismo, reitera Kohli (1989) las etapas de desarrollo profesional están cambiando como resultado de las profundas transformaciones de las sociedades contemporáneas.

### **Referentes teóricos y metodológicos**

CM es un programa nacional de incentivación salarial impuesto a los maestros de educación básica desde 1992 con el cual se ha roto la escala salarial homogénea para estos docentes. Este programa, a pesar de su importancia en la política educativa en México, no ha sido estudiado con suficiente profundidad. Sin embargo, se han desarrollado algunos trabajos que lo abordan y que señalan importantes aspectos del mismo.

Para algunos investigadores CM busca justificar la cultura de la evaluación con una orientación competitiva que anula el trabajo colectivo (Rojas, 1998), que además no considera las características de las escuelas (Tyler, 1998) y sólo se dirige a la detección de resultados (Díaz, 1998). Algunos estudios identifican los impactos salariales sobre

los docentes (Sánchez y Corte, 2004); otros enfoques apuntan que este programa está redefiniendo las relaciones entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y los maestros (Sánchez, 2002); también existen trabajos que señalan que CM se ha constituido en un aparato de discriminación y exclusión para los maestros (Valdez, 1998; Sánchez y Corte, 2006) ; finalmente otros estudios evidencian que CM no ha contribuido a mejorar el aprovechamiento escolar (Martínez y Vega, 2007).

En relación con las etapas de desarrollo profesional Sikes *et al.* (1985) señalan que éstas están constituidas por una interrelación entre la vida del adulto, la identidad personal y el desarrollo profesional; y por ello propone cinco etapas en la vida profesional de los docentes:

La primera es el *ingreso a la profesión* (21-28 años). Es una etapa en la cual los profesores deciden el grado de compromiso con la profesión y en estos años predomina una incertidumbre acerca del futuro profesional.

La segunda la denominan *transición/crisis de los treinta* (28-33 años). Se caracteriza por un compromiso de los profesores con sus colegas, y al mismo tiempo se cuestiona su identidad profesional.

La tercera es de *estabilización y compromiso* (30-40 años). En este período se estabilizan las prácticas de la carrera junto con las obligaciones familiares. Aquí su autoconfianza alcanza el punto más álgido.

La cuarta etapa se denomina la *crisis de la carrera* (40-55 años). Aquí los maestros juzgan cual ha sido el progreso en su carrera y generalmente se observa una reserva crítica de aceptación o rechazo ante los cambios propuestos externamente.

Finalmente, la última se denomina *estadio de más de cincuenta años*. Es un período de recapitulación de su carrera. Aquí los maestros son más libres de expresar lo que sienten. Sin embargo, en algunos su entusiasmo y energía se muestran declinantes. Y otros viven una búsqueda del sentido de su desarrollo profesional. (Bolívar, 1999: 64-67).

Por su parte, Huberman (1990) establece una secuencia de tres etapas para el desarrollo profesional de los maestros. La primera es de *entrada a la profesión* con comienzos difíciles o fáciles donde experimentan los contornos de la profesión y experimentan roles. La segunda es de *estabilización* caracterizada por la satisfacción

material o emocional en el trabajo. Y en la tercera aparece la *resolución* que puede ser positiva o de desencanto que promueve una renovación en la profesión o un conservadurismo.

Este autor se centra fundamentalmente en las áreas de experiencia profesional más que en la edad. Sin embargo, aún cuando privilegia la experiencia en el trabajo escolar la edad también está asociada a aquélla. Este modelo desde luego, considera diversas variables de carácter institucional y psicológico que configuran la experiencia de los maestros.

Para Huberman (citado por Bolívar, 1999:56-63) la edad de estabilización, que ocurre entre los cuatro y seis años de experiencia laboral está marcada por el compromiso profesional, la consolidación de un repertorio de habilidades prácticas que le aportan seguridad en el trabajo e identidad profesional. En este período, el profesor trata de mejorar sus modos de enseñanza y adquiere cierta independencia asociada a una seguridad con su quehacer docente que responde a decisiones de elección de modos más estables para trabajar. Por su parte, el conservadurismo o escepticismo asumido por el profesor, ubicado entre los cincuenta y sesenta años de edad, aparece como respuesta a los cambios ante los modelos que pueden afectar la estabilidad traducida en actitudes de protesta. A esta etapa se llega, según Huberman (1990), por un lado, como reacción ante la edad y por otro el conservadurismo como una ruptura del compromiso con la profesión.

Es por ello que en este trabajo se utilizan como referentes conceptuales las etapas de desarrollo profesional planteados por Sikes *et al.* (1985) y Huberman (1990) quienes apuntan características traducidas en edades que permiten identificar pautas profesionales que configuran la trayectoria de los maestros incorporados a CM; y de esta manera identificar las tendencias que este programa ha generado en la vida laboral de los educadores en Tlaxcala.

En esta perspectiva el objetivo de este estudio es Identificar y analizar las etapas de desarrollo profesional en las que se encuentran los profesores de educación básica en Tlaxcala que ingresan o ascienden a CM y sus implicaciones salariales. La pregunta de investigación es: ¿cuáles son las etapas de desarrollo profesional en las que se ubican los profesores que ingresan o ascienden a CM y sus implicaciones salariales.

Los datos para el trabajo fueron obtenidos de la relación de profesores que ingresan o ascienden a CM que publica la Comisión Estatal Mixta (CEM) de CM en el estado en *El Sol de Tlaxcala* así como datos oficiales de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Las edades de los profesores fueron calculadas a través del Registro Federal de Causantes de los docentes que aparecen en dicha relación.

El análisis corresponde al período 2005 – 2006 debido a que en este año ascendieron a la última categoría de CM los maestros que iniciaron en 1992; que implica que quienes han cumplido todos los requisitos académicos y administrativos se han promovido sistemáticamente en este programa y han alcanzado la última categoría después de catorce años de permanencia en el mismo. Conviene aclarar que, CM considera cinco categorías: A, B, C, D y E para las cuales hay una permanencia de tres años para las dos primeras y cuatro para las dos últimas.

En el estudio se consideran tanto los tres niveles que conforman la educación básica (preescolar, primaria y secundaria); como las tres vertientes de CM (profesores frente a grupo, directivos y comisionados en actividades técnico pedagógicas) debido a que el objetivo es estudiar las etapas de desarrollo profesional de todos los profesores en este programa. Con estos datos se elaboraron los cuadros que se analizan en el trabajo.

Cabe hacer una precisión: la relación de profesores, avalada por la CEM de CM, también incluye a los profesores que se regularizaron en el programa por diferentes razones como: cambio de vertiente (de maestro de grupo a directivo o a funciones técnico pedagógicas), cambio de clave en sus plazas o cambio de estado. Estos profesores, sin embargo, ya se encontraban en CM; por ello no se consideran en el análisis. ( en este caso son cincuenta y nueve profesores).

### **Características y estructura de CM.**

CM es un sistema de promoción horizontal constituido por cinco niveles de estímulos económicos (de la A a la E), los que se incorporan al sueldo base de los maestros en porcentajes que van del 26.41 al 21.87 por ciento que acumulado alcanza hasta el 119.76. Los profesores participan de manera voluntaria e individual y se someten a un detallado proceso de evaluación en función de cuyos resultados pueden acceder a dichas categorías salariales.

El peso de CM en los ingresos de los maestros es porcentualmente alto; acceder a la primera categoría significa más de una cuarta parte del salario nominal; mientras que llegar a la categoría E se traduce en una percepción de más del doble del salario base. Los incentivos son otorgados en función de una evaluación del desempeño individual. Este sistema considera seis factores que suman un total de 100 puntos pero tienen un peso diferente: grado académico 15; preparación profesional 28; cursos de actualización 17; desempeño profesional 10; aprovechamiento escolar 20 y antigüedad 10.

El grado académico, entendido como los estudios realizados por el maestro, considera: licenciatura, maestría y doctorado. La preparación profesional se evalúa por medio de un examen aplicado por la (SEP). La valoración de los cursos de actualización se realiza mediante la acreditación de dos cursos: uno nacional y uno estatal. La evaluación del desempeño profesional se refiere al conjunto de acciones que realizan los docentes en el ejercicio de sus funciones; considera cuatro aspectos: *planeación* de los procesos de enseñanza-aprendizaje, *desarrollo* de los mismos; *participación* en el funcionamiento de la escuela y *participación* en la interacción escuela comunidad. El aprovechamiento escolar se refiere a los aprendizajes de los alumnos en el grado o asignatura que imparte el docente para lo cual se aplica un examen a los estudiantes de cada maestro participante. Y la antigüedad se refiere al número de años de experiencia en la docencia. Véase cuadro uno.

**Cuadro 1**  
**Factor antigüedad. Puntuación por años de servicio docente.**

Factor antigüedad en CM			
Años de servicio	Puntuación	Años de servicio	Puntuación
2	2.00	15	6.29
3	2.33	16	6.62
4	2.66	17	6.95
5	2.99	18	7.28
6	3.32	19	7.61
7	3.65	20	7.94
8	3.98	21	8.27
9	4.31	22	8.60
10	4.64	23	8.93
11	4.97	24	9.26
12	5.30	25	9.59
13	5.63	26	9.92
14	5.96	27 ó más	10.00

Fuente: SEP-SNTE, 1998.

#### **Ciclos de vida profesional y CM.**

Lo primero que se observa en los datos recogidos para este estudio es que los profesores que ingresan a CM en Tlaxcala son relativamente más jóvenes que los que ascienden y la mayor concentración de los primeros se ubica en los rangos de edad entre 44 – 30 años. De manera que una buena parte de los docentes más jóvenes no acceden al programa ya que pierden un puntaje considerable en el factor antigüedad por lo que puede surgir en ellos, como Hubermann (1990) señala, una insatisfacción material y emocional en su desarrollo profesional. Por otro lado, muy pocos docentes incorporados al programa se ubican en los extremos de la tabla de rangos de edad entre 55 – 50 y 29 – 25 años. Asimismo, el mayor porcentaje (28 por ciento) se encuentra en los profesores entre 44 – 40 años. Véase cuadro dos



**Cuadro 2**  
**Número y porcentaje de profesores por rango de edad que ingresan a CM.**  
**2005 - 2006**

Rangos de edad	Núm. Prof.	Porcentaje
55 – 50	03	05
49 – 45	06	10
44 – 40	17	28
39 – 35	16	27
34 – 30	15	25
29 – 25	03	05
Total	60	100%

Fuente: elaboración a partir de *El Sol de Tlaxcala*, 15/12/06

Una de las implicaciones de estos datos es que a todos estos profesores, que inician en este programa, les restan catorce años de permanencia en el mismo para llegar a la última categoría; y sólo en tanto que logren los puntajes requeridos por el programa. Esto implica que cuando alcancen la más alta categoría con el salario más alto en el programa estarán al final de su permanencia en el servicio. Por ejemplo, los profesores del rango 49 -45 tendrán edades entre 63 – 59 años; en tanto que los del rango 34 – 30 años tendrán a su vez 48 – 44 años de edad. Los primeros ya estarían jubilados.

El cuadro tres muestra, en primer lugar que, como ya se señaló, los profesores que ascienden a alguna categoría de CM tienen mayor edad que los que ingresan. En segundo lugar, la mayor concentración se ubica en los rangos de edad entre 49 – 40 años (60 por ciento). Además, es en estos dos rangos donde se ubican 64 maestros que representan más de la mitad del total. Véase cuadro tres.

**Cuadro 3**  
**Número y porcentaje de profesores por rango de edad**  
**que ascienden en CM 2005 - 2006**

Rangos de edad	Núm. de Prof.	Porcentaje
69 – 65	01	01
64 – 60	03	03
59 – 55	09	08
54 – 50	20	19
49 – 45	29	27
44 – 40	35	33
39 – 35	09	08
34 – 30	01	01
Total	107	100%

Fuente: elaboración a partir de *El Sol de Tlaxcala*, 15/12/06

En los extremos de la tabla tres se encuentran los profesores de mayor y de menor edad. Es decir, los maestros de entre 69 – 65 y 34 – 30 años. De manera que quienes ascienden a una nueva categoría son los de más edad; éstos, por ejemplo, no alcanzarán el último nivel antes de su jubilación.

Por otro lado, los altos puntajes con los que los maestros ascienden a diferentes categorías de CM están relacionados con uno de los factores que evalúa el programa: la antigüedad. Este factor considera diez puntos como máximo hasta los veintisiete años de servicio (Véase cuadro uno). Si se considera que los profesores que ingresan a CM son más jóvenes, éstos tienen menos años de servicio; y por tanto sus puntajes en antigüedad son menores que los de quienes ascienden; pues estos últimos tienen mayor antigüedad; ya que su puntuación por años de servicio es más alta: de aquí se desprende que los puntajes alcanzados por los profesores en otros factores son, tentativamente semejantes, pero es la antigüedad el elemento que los hace diferentes. Véase cuadro cuatro.

**Cuadro 4**  
**Puntuación por años de antigüedad en CM**

Rangos de años de servicio	Rangos de puntuación
02 – 05	2.00 – 2.99
06 – 10	3.32 – 4.64
11 – 15	4.97 – 6.29
16 – 20	6.62 – 7.94
21 – 27	8.27 – 10.00

Fuente: elaboración a partir de SEP-SNTE, 1998

En el caso de los profesores que ascienden a una categoría; el mayor número de ellos se ubica entre 54-40 años. 84 maestros de 107 se encuentran en este rango de edad. Este período de la vida profesional de los docentes por otra parte, corresponde a lo que Sikes *et al.* (1985) denominan crisis de la mitad de la carrera entre 40 y más de 50 años, una de cuyas características es cierto estancamiento profesional y, en algunos casos de una postura crítica ante los cambios externos. Hay que considerar además, que estos maestros, que representan el 79 por ciento, se promovieron a otra categoría que puede ser la B, C, D ó E, se encuentran en la antesala de la jubilación que implica en poco tiempo la renuncia a sus percepciones económicas como resultado del retiro de la profesión.

Asimismo, siguiendo a Sikes *et al.* (1985) el período de estabilización y compromiso (30-40 años), en donde se establecen los patrones de la carrera junto con las obligaciones familiares, es en este período en el cual se encuentra la mayoría de los profesores que ingresan a CM. Es decir, el 80 por ciento; sin embargo, si bien se ubican en una etapa de estabilización profesional su carrera de ascenso en CM y mejora salarial apenas comienza y les resta una trayectoria de catorce años de esfuerzo para alcanzar la última categoría del programa. En otras palabras; finalmente, cuando alcancen la categoría E estarán al inicio de la jubilación; proceso que esta política salarial recorta sus ingresos económicos<sup>1</sup>. En el cuadro cinco se observa, en primer lugar, que no hay profesores que ingresen a CM del rango 69 – 55 años de edad; de la misma manera tampoco hay del rango 29-25 años que asciendan y, sólo un docente asciende del rango 34-30 años. Véase cuadro cinco

<sup>1</sup> Porque el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores al Servicio del Estado (ISSSTE) establece rangos de salario para la jubilación que disminuye las percepciones de los jubilados hasta en más de 50 por ciento del salario de los maestros en servicio, incorporados a CM.

**Cuadro 5**  
**Número y porcentaje de profesores por rango de edad que ingresan y ascienden a**  
**CM. 2005 - 2006**

Rangos de edad	Ingresan		Ascienden	
	Núm. de Prof.	Porcentaje	Núm. de Prof.	Porcentaje
69 - 65			01	01
64 - 60			03	03
59 - 55			09	08
54 - 50	03	05	20	19
49 - 45	06	10	29	27
44 - 40	17	28	35	33
39 - 35	16	27	09	08
34 - 30	15	25	01	01
29 - 25	03	05		
Total	60	100%	107	100%

Fuente: elaboración a partir de *El Sol de Tlaxcala*, 15/12/06

Algunas implicaciones evidentes, entre otras, son por ejemplo: no ingresan al programa maestros de mayor edad cercanos a la jubilación como tampoco ascienden docentes jóvenes. Por otro lado, el rango de edad de mayor concentración de profesores tanto de los que ingresan como de los que ascienden son: 54-30 años que representan el 76 por ciento de profesores en 2005-2006.

En el caso de los que ingresan a CM inician una carrera de competencia que significa mejoramiento salarial de entre el 26.41 al 21.87 por ciento por cada uno de las cinco categorías del programa por encima de quienes están fuera del mismo; pero la mayoría se ubica en el rango de edad de 44-30 años que son quienes inician su estabilidad en la carrera junto con las obligaciones familiares que exigen más recursos económicos.

La mayoría de los que ascienden se ubican en las edades entre 54 y 40 años pero se encuentran al final de su carrera profesional en una etapa que Huberman (1990) denomina estabilización período en el cual o bien se inicia una renovación profesional o se tiende al conservadurismo en la carrera además de que es la etapa de preparación para la jubilación; por lo que el ascenso en este programa significa que

estos maestros sólo disfrutarán de buenos salarios poco antes de retirarse de la profesión<sup>2</sup>.

Otro elemento importante es que, por ejemplo, para el caso de los que ingresan el puntaje más alto es de 86.90 y el menor de 70.12; en tanto el de quienes ascienden es de 93.99 y 78.00 respectivamente. Una de las explicaciones a esta diferencia, como ya se señaló, responde a los años de servicio en la profesión que considera diez por ciento del total del puntaje reflejado en los profesores de mayor edad. (Véase cuadros uno y cuatro)

### **CM, jubilación y salarios.**

El análisis anterior permite ahora relacionar estos datos con el retiro de los maestros del servicio y sus percepciones salariales. El esquema, para la jubilación de los docentes (2006)<sup>3</sup> señala que a partir de 28 años para las mujeres y 30 años para los hombres los profesores pueden retirarse de la profesión. Es decir, si los trabajadores de la educación se incorporan a la docencia después de haber concluido una licenciatura se habla de que éstos inician la carrera docente en el rango de edad 22 – 25 años. Véase cuadro seis.

**Cuadro 6**  
**Estructura educativa, años requeridos y edad de primaria a licenciatura**

Estudios	Años requeridos	Edad
Primaria	6	Hasta 12 años
Secundaria	3	Hasta 15 años
Bachillerato	3	Hasta 18 años
Universidad Normal	4	Hasta 22 años

Fuente: Elaboración propia

Un ejemplo de este fenómeno se puede observar en el cuadro siete elaborado a partir de la planta docente de una escuela secundaria típica en el estado de Tlaxcala. En él se puede percibir que más de la mitad del personal de la misma se incorpora al trabajo en el rango de edad de hasta 25 años. Es decir, para el ciclo escolar 2000-2001

<sup>2</sup> Esto tiene un importante significado para el Estado, ya que este invierte menos presupuesto para los jubilados, además esta inversión será por menos tiempo; es decir solo el tiempo de vida que les resta a los docentes retirados del servicio.

<sup>3</sup> Sin embargo, a partir del 31 de marzo de 2007 el Congreso de la Unión publicó una nueva Ley del ISSSTE que cambia este régimen y aumenta los años de servicio de los docentes.

los maestros de este rango representan el 71 por ciento del personal y para el ciclo 2005-2006 constituyen el 55 por ciento; sin embargo, si se incorpora el siguiente rango de edad (26-30) este sector de maestros crece al 79 y el 82 por ciento respectivamente.

**Cuadro 7**  
**Edad de incorporación de docentes al trabajo a través de rangos de edad:**  
**2000-2001 y 2005-2006 en una escuela secundaria en Tlaxcala**

Rangos de edad	2000 – 2001		2005 – 2006	
	Absoluto	%	Absoluto	%
18 - 19	08	17	04	08
20 - 25	26	54	25	47
26 - 30	04	08	14	27
31 - 35	06	13	04	16
36 - 30	03	06	01	02
41 - 50	01	02	-	-
Totales	48	100	53	100

Fuente: Elaboración a partir de *Relación de personal* de una escuela secundaria en Tlaxcala años correspondientes.

Los datos del cuadro cinco muestran, por ejemplo, que las edades de los maestros que ascienden a otra categoría que, necesariamente será la B, C, D o E, se ubican en el rango entre: 54 – 40 años; estos profesores, consecuentemente se encuentran, en promedio, a más de la mitad de la carrera docente o, cerca de la jubilación; lo que significa que solo disfrutarán de mejores salarios unos pocos años antes de su retiro de la docencia. Estas percepciones oscilan entre el 26.41 y el 21.87 por ciento sobre los maestros que no están en el programa en cada una de las cinco categorías.

En el caso de los que ingresan el mayor número de profesores se ubica entre los rangos 44-30. Estos maestros, por su parte, incrementan sus salarios sólo el 26.41 por ciento y les restan 14 años para alcanzar la más alta categoría que implicaría llegar al rango de edad 58-45; es decir al final de la carrera docente con un salario de 119.76 por ciento por encima de quienes están fuera de CM. Véase cuadro ocho.

**Cuadro 8**  
**Edades probables para alcanzar las categorías B, C, D, y E e incrementos**  
**salariales acumulados actuales a los profesores que ingresan a CM en Tlaxcala.**  
**2005-2006**

Núm. Prof.		Rango de edad	Categoría de CM			
Absolutos	%		B	C	D	E
03	05	54 – 50	57 – 53	60 - 56	64 – 60	68 – 64
06	10	49 – 45	52 – 48	55 - 51	59 – 55	63 – 59
17	28	44 – 40	47 – 43	50 – 46	54 – 50	58 – 54
16	27	39 – 35	42 – 38	45 – 41	49 – 45	53 – 49
15	25	34 – 30	37 – 33	40 – 36	44 – 41	48 – 45
03	05	29 – 25	32 – 29	35 – 32	39 – 36	43 – 40
60	100 %	Inc. Acumulado	51.78 %	76.02%	97.89%	119.76%

Fuente: elaboración a partir de *El Sol de Tlaxcala* 16/12/06 y SEP-SNTE, 1998.

Sin embargo, la jubilación implica la renuncia a alto salario, pues el incremento por CM durante el servicio se suprime y se reintegra a una bolsa que acumula recursos para los maestros que ingresan o ascienden en este programa (SEP – SNTE, 1998:49). Es decir, se recuperan los recursos de los jubilados y se reciclan; lo que no supone nuevos incrementos al programa; sino el uso intensivo de los mismos. De manera que la competencia en CM por alcanzar altos puntajes para acceder y mejorar las condiciones económicas de los docentes se pierde con la jubilación.

Además de que en el caso de Tlaxcala, como muestra la investigación (Sánchez y Corte, 2004), solo un reducido número de profesores se encuentra en este programa. En este ciclo escolar por ejemplo, sólo 167 profesores mejoraron su salario por ingreso o ascenso a CM (60 ingresaron y 107 ascendieron) de entre más de once mil profesores en el estado. Sin embargo, aún cuando los documentos oficiales señalan incrementos en CM del orden de nueve a siete horas de salario; este análisis muestra que para los maestros de secundaria equivale a porcentajes del 26.41 al 119.76 por ciento acumulado que, asimismo, disminuyó con la reformulación del programa en 1998 que apuntaba incrementos del 24.5 al 197.0 por ciento. Véase cuadro nueve.

**Cuadro 9**  
**Incremento salarial y acumulado en CM 1992 y 1998**

Categoría	Incremento			
	1992		1998	
	%	% acumulado	%	% acumulado
A	24.5		26.41	
B	29.1	53.6	25.37	51.78
C	46.4	100.0	24.24	76.02
D	43.0	143.0	21.87	97.89
E	54.2	197.0	21.87	119.76

Fuente: elaboración a partir de SEP-SNTE, 1992 y SEP-SNTE, 1998.

El ingreso de la mayoría de los profesores a CM se ubica en el rango de 40-30 años de edad (80 por ciento) caracterizados según Sikes *et al.* (1985) por una estabilización de su práctica profesional; en tanto que quienes ascienden se encuentran en el rango de 50-40 años (79 por ciento) etapa identificada por un estancamiento profesional o una declinación en el entusiasmo por la docencia. Véase cuadro diez.

**Cuadro 10**  
**Etapas de vida profesional propuestos por Sikes *et al.* (1985) y profesores que ingresan y ascienden a CM en Tlaxcala. 2005 – 2006.**

Etapas	Edad	Características de la vida profesional	Ingresan		Ascienden	
			absolutos	%	absolutos	%
Ingreso a la profesión	21 - 28	Incertidumbre				
Transición/crisis de los 30	28 - 33	Compromiso e identidad				
Estabilidad y compromiso	30 - 40	Estabilización de la práctica profesional	48	80		
Crisis de la carrera	40 - 45	Reserva crítica ante los cambios			84	79
Estadio de más de 50	50 -	Entusiasmo declinante				

Fuente: elaboración a partir de Sikes *et al.*; 1985.

Como se observa el 80 por ciento de los que ingresan a CM son relativamente jóvenes; y se encuentran a la mitad de la carrera y por ende, alcanzarán mejoras salariales solo al final de la carrera. En el caso de los que ascienden la mayoría (79 por ciento) son maestros de mayor edad lo que implica que perciben mejores salarios sólo al final de la carrera. Esto significa que durante los primeros años de la profesión y a



mediados de la misma los maestros no reciben incremento salarial; solo mejoran sus percepciones al final de la carrera cuando se encuentran cerca del retiro de la docencia.

### **Conclusiones.**

En México y América Latina las políticas económicas de corte neoliberal se han impuesto a sangre y fuego como la única alternativa ante las fuerzas del mercado y la acumulación de capital. Las políticas sociales están fuertemente marcadas por esta lógica que está provocando la exclusión de grandes mayorías. En el caso de la educación las propuestas implantadas tienen el *ethos* de la competencia que es necesario analizar y discutir para señalar sus consecuencias. En este sentido el análisis de las etapas de desarrollo profesional y su relación con la antigüedad de los maestros en la docencia incorporados o que ascienden en CM permiten hacer señalamientos importantes.

Algunas de las consideraciones derivadas de este análisis apuntan a reconsiderar el factor antigüedad como elemento central en este programa de competencia; ya que este estudio muestra que los profesores jóvenes que inician su carrera profesional difícilmente pueden acceder a CM debido a que tienen pocos años de servicio; y el programa les asigna, como ya se señaló, poco puntaje; de la misma manera los que se incorporan se encuentran a la mitad de la carrera profesional y sólo en la medida en que aumentan su antigüedad ascienden en el programa.

Es decir, la estructura de CM imposibilita, a través de la antigüedad, la incorporación de los jóvenes a este programa; lo cual contradice la retórica oficial del programa que dice buscar la incentivación de los salarios de todos los trabajadores de la educación básica; cuando en realidad ingresan muy pocos; y los que se incorporan sólo mejoran sus salarios en la medida en que son más viejos.

Aún cuando los datos son generales y sólo se apunta la tendencia ésta muestra el ascenso de maestros a CM de entre 69 - 30 años y se observa, además, que en este fenómeno, disminuye el ingreso de maestros al programa a medida que los rangos de edad son menores. En este sentido es necesario considerar la antigüedad de los docentes para replantear la incorporación de los maestros jóvenes a este programa a través de un esquema que favorezca que éstos puedan ingresar.

Del análisis de las etapas de vida profesional de los docentes y las edades en las que acceden o se promueven en el programa de CM se puede apreciar que los mejores salarios no comienzan con la carrera docente; sino a la mitad o al concluir la misma. Lo que significa que los buenos y altos salarios a los maestros en este programa se ubican al final de la carrera y por tanto cerca de la jubilación. Se percibe pues, que la política salarial, a través de CM, excluye a los docentes jóvenes, quienes son los que inician la carrera con expectativas que se diluyen por las precarias percepciones económicas de la política de remuneración derivada de la diferenciación salarial.

Dos aspectos importantes que identifica este estudio son: por un lado los docentes que ascienden a las categorías más altas de CM se ubican en una etapa del desarrollo profesional caracterizada por Sikes *et al.* (1985) como de reserva crítica ante los cambios e implica, según Hubermann (1990), una actitud de resolución positiva o de desencanto que promueve o bien una renovación profesional o un conservadurismo en la profesión cuyo resultado (Sikes *et al.*, 1985) puede ser un menor compromiso de los docentes para mejorar la educación; y por otro lado, los que ingresan, aún cuando son más jóvenes, se encuentran a la mitad de la carrera con mejoras salariales que apenas empiezan; lo cual tampoco puede contribuir a las transformaciones educativas.

Este análisis sugiere la necesidad de replantear el problema de la antigüedad en el servicio para hacer congruente el desarrollo profesional de los docentes con el incremento salarial, que mejorarían sus condiciones de vida. Es necesario, pues, reconsiderar el puntaje de este factor para aumentar la incorporación de los jóvenes al programa a través de una reestructuración del puntaje en antigüedad.

De manera que el supuesto del que parte CM en el sentido de que la práctica docente se mejora en función de puntajes para incentivar el salario queda en entredicho ya que este programa está diseñado para que quienes asciendan lo logren en la etapa de declinación profesional, mientras que los más jóvenes que se encuentran, según Sikes *et al.* (1985), en el periodo de compromiso difícilmente pueden acceder a incrementos salariales significativos; esto pone en discusión el interés del Estado por mejorar la práctica educativa a través de programas de competencia ya que en el caso de CM ésta sólo considera el beneficio económico para los maestros al final de la

carrera profesional con lo que el Estado ahorra recursos en detrimento de la calidad de la educación pública

### **Bibliografía.**

Bolivar, Antonio, *Ciclo de vida profesional del profesorado de secundaria*, Bilbao, Mensajero, 1999.

Díaz Barriga, Ángel, "Carrera Magisterial y evaluación de profesores: entre lo administrativo y pedagógico", en Rueda Beltrán, Mario y Monique Landesmann (coord.), *Universitarios, institución académica y evaluación*, México, CESU – UNAM, 1998.

Fernández Cruz, M., *Los ciclos vitales de los profesores*, Granada, Universidad de Granada, 1995.

Huberman, M., "Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión", en *Currículum*, núm. 2, Washington, 1990.

Huberman, M. et al., *La vie des enseignants. Évolution et bilan d'une profession*, París, Neuchatel, 1989.

Kohli, M., "Le cours de la vie comme institution sociale", en Godard, F. y Coninck (dir.), *Biographie et cycle de vie*, en Cahiers du cercom, París, núm. 5, 1989.

Martínez Escárcega, Rigoberto y Sandra Vega Villarreal, "Un acercamiento al impacto de carrera magisterial en la educación primaria", en *Revista latinoamericana de estudios educativos*, vol. XXXVII, núms.1-2, México, CEE, 2007.

Rojas Nova, Verónica, "El órgano escolar de evaluación en carrera magisterial. Propuesta y realidad en la escuela primaria", en Díaz Barriga, Ángel y Teresa Pacheco Méndez (coord.), *Universitarios: institucionalización, académica y evaluación*, CESU, UNAM, 1998.

Sánchez Cerón, Manuel, "Redefinición del SNTE. La carrera magisterial", en *Diversidad y encuentro. Revista de estudios e investigación educativa*, vol. I, núm. 2, Puebla, UPN, 2002.

Sánchez Cerón, Manuel y Francisca María del Sagrario Corte Cruz, *Maestros, salarios y carrera magisterial*, Ponencia presentada en el VI Congreso del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), Colima, 2001.

\_\_\_\_\_, "Política salarial de competitividad. El caso de los maestros de secundaria 1993-2003", en *Revista latinoamericana de estudios educativos*, vol. XXXIV, núm. 1, México, CEE, 2004.

\_\_\_\_\_, "Competitividad y exclusión. Una década de carrera magisterial en Tlaxcala, en *Revista latinoamericana de estudios educativos*, vol. XXXVI, núm.3-4, México, CEE, 2006.

SEP-SNTE, *Carrera magisterial*, México, 1992.

\_\_\_\_\_, *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*, 1998.

\_\_\_\_\_, *Programa nacional de carrera magisterial*, México, 1999.

Sikes, P. *et al.*, Teacher Career: Crisis and Continuities, Londres, The Falmer Press, 1985.

Tyler Elenes, Nora Esperanza, "¿Carrera o barrera magisterial? un estudio preliminar del impacto en los docentes de primaria", en Díaz Barriga, Angel y Teresa Pacheco Méndez (coord.), *Universitarios, institucionalización académica y evaluación*, CESU, UNAM, México, 1998.

Valdez Aragón, Silvia, "Carrera magisterial: una mirada desde los docentes", en Díaz Barriga, Angel y Teresa Pacheco Méndez (coord.), *Universitarios, institucionalización académica y evaluación*, CESU, UNAM, México, 1998.