Universidad Autónoma de Zacatecas

"Francisco García Salinas"

Unidad Académica de Docencia Superior

Doctorado en Gestión Educativa y Políticas Públicas

Generación 2022 – 2025

Precarización Laboral Docente en la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas: Análisis del Impacto de Políticas Neoliberales y el Rol de la Organización Sindical

Que para obtener el grado de:

Doctora en Gestión Educativa y Políticas Públicas

P r e s e n t a:

Ariana Gabriela Carrillo Carrillo

Directora de Tesis:

Dra. Norma Ávila Báez

Zacatecas, México, agosto de 2026

Zacatecas, Zac. 11 de agosto del 2026
Asunto: Liberación de Tesis.

Dra. Samanta Deciré Bernal Ayala
Responsable del Departamento Escolar Central de la UAZ
Presente.

Después de haber asesorado la investigación y revisado cuidadosamente la tesis cuyo título es: ***"Precarización Laboral Docente en la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas: Análisis del Impacto de Políticas Neoliberales y el Rol de la Organización Sindical"***. Que la alumna *Ariana Gabriela Carrillo Carrillo* presenta para obtener el grado académico de *Doctor en Gestión Educativa y Políticas Públicas*, me permito comunicarle que dicha tesis cumple con los requisitos suficientes en contenido y forma que se exigen para los trabajos de esta naturaleza, por lo que se encuentra lista para su impresión y para que se realicen los trámites conducentes. De acuerdo a lo anterior, le informo que otorgo mi aval y voto para que sea definida en el examen de grado correspondiente.

Sin más por el momento, hago propicia la ocasión para saludarla.

Atentamente
Dra. Norma Ávila Báez
Docente Investigadora de la UADS-UAZ
y Directora de Tesis

c.c.p. Archivo.

“Cuanto más pienso en la práctica educativa y reconozco
la responsabilidad que ella nos exige,
más me convenzo de nuestro deber de luchar
para que ella sea realmente respetada.
Si no somos tratados con dignidad y decencia
por la administración privada o pública de la educación,
es difícil que se concrete el respeto
que como maestros debemos a los educandos”.

Paulo Freire

Dedicatoria

Dedico con el alma este trabajo a mis cuatro hijos, son el motor de mi existencia. Ellos se ganan el grado de Doctores junto conmigo; su apoyo, su sacrificio y su esfuerzo incondicionales se los reconozco, valoro y agradezco enormemente. Sin ellos no hubiera sido posible la culminación de este Doctorado y de esta tesis. Los amo profundamente y quiero que este documento sea un testimonio tangible de que aún con el universo y sus alrededores en contra, las metas se pueden alcanzar, si te lo propones. Hijos míos, miren y recuerden este documento como todo lo que representó durante estos años, la abnegación, el esfuerzo, el dolor, las lágrimas, la tristeza, la desilusión, la ira y el cansancio, pero también el orgullo, la satisfacción, la alegría, el gozo, la gloria que te abraza cuando por fin se llega al final del camino, de voltear atrás y ver que no me rendí, porque eso habría representado enseñarles, hijos míos, que hay que claudicar cuando las cosas se tornan difíciles y nada más alejado de la realidad. Ustedes me vieron llorar, frustrarme, enojarme, angustiarme, entristecer, pero jamás podrán decir que me vieron renunciar; mil veces me caí y mil y una me levanté, y ahora, al final del camino, me ven agradecida, sonriente, orgullosa y ¿por qué no? altiva y soberbia, sí, pero desde el lugar que se ha ganado alguien que recorrió un camino sombrío y escabroso y que finalmente, conquistó la cima… ¿podría sentirme de otra manera? Les dejo entonces, hijos míos, parte de mi legado: nunca te rindas, que el camino tortuoso y lúgubre lo único que hará es pulirte, al final, serás capaz de brillar, levantarte y terminar porque se te habrá mostrado de lo que ¡verdaderamente estás hecho! Y ustedes, hijos míos, están hechos de polvo de estrellas y diamantes creado por los mismos dioses, ¡están hechos de luz, de fuerza, de amor, de paz y de verdad! …nunca lo olviden!

Agradecimientos

A mi madre, con profundo cariño y gratitud. Gracias, mamá, por creer en mí, por tus palabras y por acompañarme, desde tu lugar, en este largo camino. Hoy que finalmente llego a la meta, quiero compartir contigo la alegría y el orgullo de haberlo conseguido.

Mil gracias, tía M, tus palabras de aliento fueron bálsamo para mi corazón quebrantado en los momentos más duros.

Agradezco a mi hermano mayor, la fortaleza que recibí para salir adelante solo puede venir desde el cielo, 'big Bro' donde estés, te abrazo con el alma.

A mi hermano y mi cuñada, gracias por su cariño, por creer en mí y por estar presentes en este importante momento.

Mi reconocimiento y gratitud a mis bellas amigas y compañeras de viaje, su valioso apoyo, sus útiles consejos, sus llamadas de atención, su hombro para llorar y desahogarme, su tierno consuelo y su invaluable amistad, gracias por seguir formando parte esencial de mi vida a lo largo de todos estos años, pido porque sean muchos más, es un honor tenerlas como amigas: Cuquis, Blanquis, Yani, las amo!

Agradezco a los Doctores que forman parte del cuerpo académico del Doctorado. Gracias por sus enseñanzas y transmitirnos tanto conocimiento con paciencia y dedicación.

Expreso mi gratitud al Comité Tutorial y a la Directora de tesis por el acompañamiento durante este proceso, así como por las observaciones, comentarios y retroalimentación realizados, los cuales contribuyeron a la consolidación de este trabajo.

Mi agradecimiento a la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), por el apoyo otorgado durante mi formación doctoral, el cual contribuyó a hacer posible la culminación de este proceso académico.

Mi gratitud se extiende también a aquellas personas con las que coincidí en este trayecto y que con sinceridad y bondad me brindaron su apoyo en momentos complejos y agotadores. Monse, Vero, ¡gracias! Fueron luz.

Finalmente agradezco a mi persona, no me rendí, con todo y todos en contra, tomé la determinación de pagar el precio por este momento; y ahora…con la frente en alto, lágrimas en los ojos y gozo en el alma, puedo decir: ¡valió cada bendito segundo!

Índice

Índice de Tablas 12

Resumen 13

Abstract 14

Introducción 16

Planteamiento del Problema 16

Justificación 19

Estado del Arte 23

Revisión de la literatura 24

Esquema descriptivo y comparativo 28

Estructura de la Investigación 32

Capítulo I. Marco Teórico 34

Capitalismo y Neoliberalismo 34

Sus Comienzos y Evolución 35

Proceso Neoliberal del Trabajo: Flexibilidad y Precarización Laborales 38

Neoliberalismo en todas partes 42

Educación Neoliberal 44

Mercantilización de la Educación 46

Gerencialismo Educativo 49

Neoliberalismo, Políticas Educativas y Reconfiguración del Trabajo Docente 52

Organismos Internacionales y Orientación de las Políticas Educativas 53

Reformas Educativas en México y sus Repercusiones en la Precarización del Trabajo Docente 54

Década de 1990 55

Década de 2000 56

Década de 2010 58

Década de 2020 61

Políticas Neoliberales de Trabajo Docente 65

Repercusiones del Trabajo Precario en la Vida del Profesor 68

El Sindicalismo después de la Ideología Neoliberal 71

Un Destello de Esperanza a través de la Organización Colectiva 73

Capítulo II. Marco Contextual 75

Contexto Histórico 75

Contexto Económico y Político 76

Contexto Institucional 78

Marco Curricular Común 79

Capítulo III. Marco Metodológico 81

Enfoque de la Investigación 81

Método de Investigación 81

Técnica de Recolección de Datos 82

Muestreo 83

Objeto de Estudio 84

Herramientas Digitales de Apoyo al Análisis 84

Capítulo IV. Análisis de Resultados 87

Caracterización de la población y de los participantes 87

Aplicación del instrumento 90

Perfil de los participantes 91

Resultados Cualitativos: Análisis Temático 91

1. Políticas neoliberales y su repercusión en la función docente y en las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ 92

2. Impacto de las condiciones de trabajo en la calidad y estilo de vida del profesor 95

3. Influencia de las condiciones laborales en la calidad del proceso educativo 98

4. El sindicato en la defensa de los derechos laborales: percepción de su efectividad y participación sindical. 100

Capítulo V. Hallazgos y Discusión 103

Hallazgos 103

Primer hallazgo: Desconocimiento estructural del Contrato Colectivo de Trabajo (CCT) y del sistema de pensiones y jubilaciones 103

Segundo hallazgo: La urgencia por asegurar la carga de trabajo desplaza la reflexión sobre los derechos laborales 104

Tercer hallazgo: Normalización de la precariedad laboral como forma de adaptación 104

*Cuarto hallazgo: La existencia de trabajo como criterio suficiente para desincentivar la lucha colectiva 105

Discusión 106

Discusión del Eje 1. Políticas neoliberales y su repercusión en la función docente y en las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ 106

Discusión del Eje 2. Impacto en las condiciones de trabajo y calidad y estilo de vida del profesor 108

Discusión del Eje 3. Influencia de las condiciones laborales en la calidad del proceso educativo 109

Discusión del Eje 4. El sindicato en la defensa de los derechos laborales: percepción de su efectividad y participación sindical 111

Capítulo VI. Conclusiones 114

Conclusiones vinculadas con el Eje 1. Políticas neoliberales y su repercusión en la función docente y en las condiciones laborales 114

Conclusiones vinculadas al Eje 2. Impacto de las condiciones de trabajo en la calidad y estilo de vida del profesor 114

Conclusiones vinculadas al Eje 3. Influencia de las condiciones laborales en la calidad del proceso educativo 115

Conclusiones del Eje 4. El sindicato en la defensa de derechos laborales: percepción de su efectividad y participación sindical 116

Alcances de la Investigación....117

Recomendaciones 118

Dirigidas al Sindicato del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas (SPAUAZ)....118

Dirigidas a los Profesores 121

Dirigidas a la UAPUAZ.... 122

Reflexiones finales desde la experiencia de la investigadora 122

La precarización desde dentro: implicaciones éticas y metodológicas.... 123

Normalización de la precariedad: cuando lo indigno se vuelve cotidiano.... 124

El sindicalismo como espacio de defensa colectiva 126

Posicionamiento final como docente investigadora.... 127

Futuras líneas de Investigación.... 129

Referencias.... 131

Anexos 146

Anexo 1. Entrevista Semiestructurada sobre las Condiciones Laborales Docentes en la UAPUAZ 146

Anexo 2. Declaración Académica de uso de IA 151

Índice de Tablas

Tabla 1. Comparación de Trabajos Representativos..... 28

Tabla 4.1. Distribución de docentes por área y categoría laboral..... 89

Tabla 4.2. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 1: Políticas neoliberales y repercusiones en la función docente..... 94

Tabla 4.3. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 2: Impacto de las condiciones laborales en la vida del docente..... 96

Tabla 4.4. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 3: Condiciones laborales y calidad en la enseñanza..... 99

Tabla 4.5. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 4: Sindicato, defensa de derechos y participación sindical……..……102

Resumen

La presente investigación analiza las repercusiones de las políticas educativas de corte neoliberal en las condiciones laborales y en la función docente del profesorado de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAPUAZ). El estudio se centra en los docentes que se encuentran en condiciones de mayor precarización laboral, aquellos con las categorías de base de 10 y 12 horas, tiempo determinado, suplentes y por honorarios, principalmente adscritos a las Academias de Inglés, Ciencias Sociales y Humanidades.

Este estudio retoma aportes sobre las políticas educativas neoliberales con el objeto de analizar fenómenos como la flexibilización laboral, la mercantilización de la educación y los cambios en el trabajo docente en el nivel medio superior, todo esto desde una perspectiva teórica. En este tenor, se estudia la imposición de la política institucional llamada ‘pago de horas efectivas’, la cual ha afectado las formas de contratación, así como la estabilidad laboral e ingresos de los profesores.

El objetivo de esta investigación es comprender, desde la perspectiva de los propios docentes, cómo dichas políticas inciden en sus condiciones laborales y en el desarrollo de su función educativa. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, con un método etnográfico-narrativo. El instrumento principal de recolección de información fue la entrevista semiestructurada, aplicada a docentes de distintos planteles de la UAPUAZ. Para el tratamiento de la información se empleó un proceso de codificación y análisis temático que permitió la construcción de categorías y temas emergentes.

Los resultados evidencian procesos de precarización laboral asociados a la inestabilidad contractual, la sobrecarga de trabajo, la incertidumbre económica y el debilitamiento de derechos

laborales, así como repercusiones directas en la función docente, tales como desgaste emocional y afectación en la planeación académica y en la continuidad de los proyectos educativos. El estudio aporta elementos para reflexionar críticamente sobre las políticas educativas vigentes y sus efectos en el profesorado de educación media superior.

Palabras clave: *precarización laboral docente, políticas educativas, neoliberalismo, trabajo docente neoliberal, función docente, educación media superior.*

Abstract

This research analyzes the repercussions of neoliberal education policies on the working conditions and teaching role of teachers at the Unidad Académica Preparatoria of the Universidad Autónoma de Zacatecas (UAPUAZ). The study focuses on teachers who are in the most precarious working conditions, those with categories of permanent contract of 10 and 12 hours, fixed-term contracts, substitutes and fee-based contracts, mainly assigned to the English, Social Sciences and Humanities academies.

The research draws on theoretical contributions on neoliberalism and educational policies to understand processes such as labor flexibilization, the commodification of education, and the reconfiguration of teaching work at the upper secondary level. In this context, it analyzes the implementation of the institutional policy known as ‘payment for actual hours worked’, which has modified the forms of hiring, job stability and income of teachers.

The objective of this research is to understand, from the perspective of the teachers themselves, how these policies affect their working conditions and the development of their educational role. The study was conducted using a qualitative approach and an ethnographic-narrative method. The main instrument for collecting information was the semi-structured interview, which was

administered to the teachers from different UAPUAZ campuses. The information was analyzed using coding and thematic analysis, allowing for the construction of categories and emerging themes.

The results show processes of job insecurity associated with contractual instability, work overload, economic uncertainty and the weakening of labor rights, as well as direct repercussions on the teaching profession, such as emotional exhaustion and the impact on academic planning and the continuity of educational projects. The study provides elements for critical reflection on current educational policies and their effects on upper secondary school teachers.

Keywords: *job insecurity among teachers, educational policies, neoliberalism, neoliberal teaching work, teaching function, upper secondary education.*

Introducción

En la Declaración de Incheon y el Marco de Acción para la realización del Objetivo Sostenible 4 de la UNESCO, se reconoce la función esencial de los docentes en la educación de buena calidad, y se recalca que, para lograr la educación para todos, los gobiernos han de mejorar la competencia profesional, la condición social, el ánimo y el contexto de los docentes, y permitirles participar en las decisiones que afectan a su vida profesional y al entorno del proceso educativo.

Para atraer y conservar a los buenos docentes, los responsables de la formulación de políticas precisan mejorar la formación del personal docente, distribuir a los educadores de manera más equitativa y facilitar incentivos en forma de sueldos apropiados y planes de carrera atractivos (UNESCO, 2015).

Planteamiento del Problema

En el marco de los compromisos internacionales en materia educativa, diversos instrumentos como la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible plantean la necesidad de garantizar condiciones laborales dignas para el ejercicio de la docencia. Sin embargo, en el caso de México, distintas investigaciones han señalado que las reformas educativas implementadas en las últimas décadas han contribuido a un proceso de segmentación y precarización del trabajo académico (Rivera et al., 2021).

En este sentido, el deterioro de las condiciones laborales del profesorado ha sido un proceso progresivo vinculado a las transformaciones de la política educativa desde la década de 1980. Estas dinámicas se intensificaron durante el periodo de la reforma educativa del 2013, la cual ha sido señalada en la literatura como un momento relevante para la consolidación de

procesos de precarización del trabajo docente, y que no desaparecieron con su derogación en el 2018, sino que continúan en distintas formas dentro del sistema educativo (Silva y Gutiérrez, 2020).

Desde esta perspectiva, la precarización del trabajo docente no se limita únicamente a la inestabilidad laboral, sino que incluye procesos de intensificación y flexibilización de las condiciones de trabajo, reconfiguración de las funciones académicas y pérdida de garantías laborales. En este sentido, diversos autores como Perrenoud (1996), Silva y Gutiérrez (2020) y Magaña y Terrones (2021), han señalado que estas transformaciones se relacionan con políticas educativas de corte neoliberal que no reconocen la grave situación educativa y por lo tanto no responden a la urgencia con la que debiera atenderse, sino que más bien se encamina hacia un proceso de pérdida progresiva de la autonomía profesional del magisterio y a la creciente subordinación de la función docente a condiciones administrativas, salariales y de control institucional.

Estas condiciones impactan tanto en el trabajo académico como en el proceso formativo del estudiantado, así como en la calidad de vida, estabilidad laboral y desarrollo profesional del profesorado. En este marco, el trabajo docente se ha visto atravesado por dinámicas de incremento de carga laboral, ampliación de grupos atendidos y diversificación de funciones académicas y administrativas (Sánchez y Corte, 2012).

De acuerdo con Recendez y Acosta (2020), en el contexto de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), estas dinámicas adquieren configuraciones definidas asociadas a la contratación, la asignación de grupos y horarios y la distinción de categorías laborales. Las reformas y políticas administrativas han modificado los procesos de contratación del personal académico, lo que ha generado cambios en las formas de organización del trabajo universitario.

El Contrato Colectivo de Trabajo entre la UAZ y el Sindicato de Personal Académico de la UAZ (CCT UAZ-SPAUAZ) establece el marco normativo de la relación laboral; sin embargo, desde la experiencia institucional analizada en esta investigación, su implementación ha derivado en una heterogeneidad de condiciones laborales entre el personal académico, particularmente en lo referente a categorías, cargas horarias y formas de contratación.

Asimismo, la incorporación de políticas de evaluación y estímulos al desempeño, vinculadas a proyectos como el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente (ESDEPED) o el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) de la Secretaría de Educación Pública, han generado diferenciaciones internas basadas en criterios de productividad académica, investigación y vinculación institucional. Estas condiciones se articulan con procesos más amplios de reconfiguración del financiamiento y la gestión de la educación pública.

El trabajo de campo realizado en el caso de la Preparatoria de la UAZ permite identificar que estas transformaciones se expresan en la intensificación de las cargas laborales, la ampliación de responsabilidades administrativas y la reorganización de los tiempos de trabajo docente.

En la UAPUAZ, desde la experiencia situada (Díaz Barriga Arceo, 2006), el profesorado enfrenta condiciones laborales heterogéneas que impactan en su estabilidad, ingresos y posibilidades de desarrollo profesional, lo cual se traduce en distintas formas de reorganización del trabajo académico y de respuesta cotidiana ante las exigencias institucionales.

En este contexto, el problema de investigación se centra en comprender cómo las políticas educativas y laborales de corte neoliberal han incidido en la configuración de las

condiciones de trabajo del profesorado en la UAPUAZ, y de qué manera estas condiciones repercuten no solo en su práctica docente, sino en su calidad de vida.

Por lo tanto, esta investigación busca aportar una comprensión de la precarización del trabajo docente en la UAPUAZ, a partir de un enfoque etnográfico-narrativo que permita visibilizar cómo estas condiciones se expresan en la vida cotidiana del profesorado. Asimismo, se pretende contribuir a la discusión académica sobre las formas en que las políticas educativas y laborales repercuten en la configuración del trabajo docente en contextos institucionales específicos, reconociendo que dichas condiciones no se presentan de manera homogénea, sino que varían según la categoría, la contratación y la trayectoria laboral.

De manera complementaria, se busca generar elementos de análisis que permitan problematizar estas condiciones no solo como experiencias individuales, sino como parte de procesos estructurales más amplios dentro del sistema educativo, con la intención de abrir espacios de reflexión sobre las implicaciones laborales, académicas y sociales de trabajo docente precarizado en contextos de educación pública.

Justificación

Se ha observado que, tanto en México como en América Latina, la literatura especializada sobre precarización del trabajo ha crecido en las últimas décadas. Sin embargo, en el caso específico del trabajo docente en México, dicha literatura es relativamente limitada en comparación con otros campos de análisis laboral, y en su mayoría se aborda desde enfoques centrados en las transformaciones del empleo y las condiciones institucionales del sector educativo (Rivera et al., 2021).

En este sentido, se señalan diversos procesos asociados a la precarización del trabajo docente, tales como la flexibilización laboral, la implementación de evaluaciones periódicas, la intensificación de las actividades académicas, la subcontratación o recontratación y la disminución del reconocimiento del trabajo docente. Estos elementos han sido documentados en la literatura como parte de una transformación más amplia de las condiciones laborales en el ámbito educativo. No obstante, una parte importante de estos trabajos no profundiza en el impacto que dichas condiciones precarizadas tienen en el ejercicio de la función docente ni en relación con la calidad y estilo de vida de los profesores; lo cual constituye el eje central de la presente investigación.

El fin de establecer la relación entre la función docente, la calidad de vida y la precarización, es visibilizar las condiciones laborales en las que se encuentra el profesorado, las cuales dan la impresión de que la precariedad es una forma de normalidad social, generando a su vez, procesos de adaptación que tienden a invisibilizar su impacto.

Emana aquí un problema de relevancia social en el sentido de que la precarización no se limita a reflejarse en las condiciones de vida del docente más allá del espacio áulico, sino que además repercute en la disminución de la calidad en el proceso educativo, perjudicando la generación y formación de conocimiento y aprendizajes en el estudiante.

Se propone exponer a través de una investigación de campo con un enfoque cualitativo y un método etnográfico-narrativo, cómo la precarización del trabajo de los maestros de la UAPUAZ tiene repercusiones concretas en su función docente, en su calidad y estilo de vida y por ende, en la sociedad como conjunto, no solo en los miembros de la comunidad universitaria.

Esta investigación busca brindar y difundir elementos necesarios para plantear una propuesta encaminada a cuestionar si las políticas públicas en materia de educación

verdaderamente tienen como objetivo la transformación para el bienestar y aprendizaje de los estudiantes o solo son restructuraciones laborales disimuladas. Asimismo, colocar sobre la mesa de discusión la necesidad de contar con condiciones laborales dignas para todos los académicos y mostrar a la sociedad zacatecana las condiciones en las que los docentes de la UAPUAZ ejercen su profesión al desmitificar la imagen de certidumbre laboral y bonanza económica, que ha sido captada por la sociedad como privilegiada.

Se pretende también alentar en los académicos la negociación colectiva y exigir una respuesta integral para combatir el trabajo precario, que incluya políticas económicas, fiscales y sociales que propongan la equidad en los ingresos como un criterio regulador, que por lo menos reduzca los contextos laborales precarizados y hasta indignos, promoviendo además, el conocimiento, la defensa y la adscripción al Contrato Colectivo de Trabajo (CCT) como instrumento fundamental para la protección de sus derechos laborales.

Por último, desde una perspectiva más amplia, esta investigación tiene la intención de generar conciencia en los profesores, de tal modo que se impulse su participación e incida en su deseo por activar o reactivar su vida sindical, a través de considerarla como el único mecanismo de defensa del que dispone actualmente para hacer valer los pocos derechos de los que aun goza y probablemente, bajo un escenario optimista, lograr el respeto irrestricto a la seguridad y certidumbre laboral por medio de la aplicación del CCT UAZ-SPAUAZ.

Objetivos

General

Examinar cómo las condiciones laborales de los profesores de la UAPUAZ han sido afectadas por la implementación de políticas y reformas neoliberales, así como las repercusiones

en su función docente y en su calidad de vida; analizar el papel de la organización sindical en la defensa de sus derechos.

Específicos

Analizar las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ tras la implementación de políticas estructurales y su repercusión en la función docente.

Describir el impacto que las condiciones laborales precarias tienen en la calidad de vida del profesor.

Evaluar cómo influye dicho impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la calidad educativa del alumnado.

Valorar el papel del sindicato en la defensa de los derechos laborales de los docentes, a través de la percepción de su efectividad y de la participación sindical.

Preguntas de Investigación

Central

Derivado de la implantación de reformas estructurales, tanto laborales como educativas, ¿cuáles son las condiciones actuales de trabajo de los docentes en la UAPUAZ en un contexto de precarización, y cuál es el papel de la organización sindical en la defensa de sus derechos?

Específicas

¿Cómo influyen las condiciones laborales en la función docente?

¿Cómo impactan las condiciones laborales en la calidad y estilo de vida del profesor?

¿Cuáles son las repercusiones que tiene el desempeño docente precarizado en la construcción de aprendizajes del estudiante?

¿De qué manera la organización sindical influye en la defensa de los derechos laborales y en la mejora de las condiciones de trabajo de los docentes?

Naturaleza del Estudio

En esta investigación no se plantea la formulación de hipótesis debido a que el estudio se inscribe en un enfoque cualitativo de carácter etnográfico-narrativo.

De acuerdo con Creswell y Creswell (2018), en la investigación cualitativa no se parte de hipótesis en el mismo sentido que en los enfoques cuantitativos, ya que el diseño es emergente y se construye a partir del trabajo de campo. En esta misma línea, Flick (2018) señala que este tipo de estudios se fundamenta en preguntas abiertas y en la construcción inductiva de categorías analíticas. Asimismo, Denzin y Lincoln (2011) sostienen que la investigación cualitativa es interpretativa y situada, por lo que no busca la verificación de hipótesis causales, sino la comprensión de los significados sociales.

Desde esta perspectiva, este estudio no pretende comprobar relaciones de causa y efecto previamente definidas, sino analizar e interpretar cómo se configuran las condiciones de precarización del trabajo docente desde la experiencia de quienes las viven, así como visibilizar sus implicaciones en la función educativa y en la vida del profesorado, problematizando su normalización dentro del contexto institucional.

Estado del Arte

Contrario a las ilusorias impresiones de progreso, desarrollo y bienestar que el neoliberalismo difunde, se pone de manifiesto que la precarización laboral docente, consecuencia de dicha ideología, es un tema que merece investigarse por ser un fenómeno multidimensional que es enfrentado en casi toda América Latina. No es algo nuevo ni afecta por igual a todos los sectores

de actividad, países o regiones; no obstante, representa uno de los mayores desafíos de las sociedades contemporáneas. La precarización laboral se traduce en la afectación a la garantía de las condiciones socioeconómicas mínimas y suficientes, y a perder o poner en riesgo la estabilidad, seguridad y certidumbre laboral de quienes pretendían acceder o lograron insertarse en el trabajo docente, pero vieron precarizadas y/o flexibilizadas sus condiciones de empleo.

La finalidad de este estudio es describir y mostrar las condiciones laborales en las que se encuentra el profesorado, las cuales al manifestarse generan la impresión de normalidad, lo cual produce adaptación. Es de suma importancia entonces, hacer ver que dichas condiciones precarias no debieran tomarse como normales y mucho menos, adaptarse a ellas; por el contrario, llevar a cabo acciones de toma de conciencia que permitan a los colectivos de académicos darse cuenta que merecen condiciones de trabajo dignas que les permitan también mejorar su estilo de vida y su condición socioemocional y física, lo que se reflejaría en una mayor calidad en el desempeño de la función docente y por ende, la mejora del proceso educativo en beneficio de sus estudiantes.

Revisión de la literatura

A lo largo de tres años de investigación, se identificó tanto a nivel nacional como internacional una amplia diversidad de artículos que abordaron la precarización de las condiciones laborales del docente, derivada de la ideología neoliberal implantada en el ámbito educativo. Este tipo de publicaciones ha mostrado un incremento en los últimos años, según se observa en la revisión de la literatura especializada, lo cual refleja una creciente atención por parte de la comunidad académica sobre la normalización de condiciones laborales precarias que, como se ha mencionado, no debieran considerarse así.

En este contexto, los estudios revisados dan cuenta de un esfuerzo por visibilizar y dar proyección a esta problemática mediante sus trabajos. Sin embargo, fueron pocos los artículos que, además de exponer estas situaciones, presentaron propuestas concretas ya no para revertir, sino para atenuar el impacto de las políticas neoliberales en las condiciones laborales del sector educativo. A partir de la revisión realizada, se identificó que en los documentos analizados no se establecía de manera explícita una relación entre la precariedad laboral, la práctica docente y la calidad de vida del profesorado; asimismo, fueron menos frecuentes aquellos trabajos que consideraban la organización colectiva como un mecanismo para alzar la voz y defender los derechos laborales. Este vacío analítico permite situar el interés de la presente investigación en la coyuntura de estas dimensiones, con el fin de aportar elementos que contribuyan a su comprensión.

Con base en la literatura revisada, se identificaron diversos estudios en América Latina que analizaron las reformas y políticas dirigidas a los docentes, las relaciones laborales de los maestros con el Estado, las condiciones laborales del profesorado, entre otros. Cabe destacar que fueron pocos los documentos que asociaron al docente de tiempo completo con condiciones de trabajo desfavorables en el sentido de ser precarias, en cambio, se reconoció que las variadas exigencias del trabajo académico condujeron a una fragmentación o dispersión de las actividades de los trabajadores, una fuerte competencia por los recursos y un alto estrés derivado de estas demandas y querellas por obtener dichos recursos.

En el caso de Brasil, el estudio de Reis y Cecilio (2014), sobre el concepto de precarización, profundizó en el trabajo precario, entendido como una actividad socialmente deteriorada y desvalorizada, que se caracteriza por la informalidad y la temporalidad, y que

forma parte de un proceso social en el que la inestabilidad se vuelve una condición institucionalizada.

En Chile se abordó la precariedad laboral entre profesores universitarios con base en narrativas docentes, bajo un enfoque cualitativo. La precariedad fue utilizada como categoría descriptiva de los docentes sin seguridad social y con horarios ampliados. Las políticas de flexibilidad laboral concibieron a estos profesores como 'prestadores independientes de servicios', en este caso, servicios de docencia, asesoría técnica e investigación (Sisto, 2005).

En Colombia, una de las investigaciones destacó por la búsqueda de un conjunto de variables cuantitativas y un planteamiento cualitativo en torno a la calidad de vida en el trabajo, con base en una encuesta a más de 140 profesores universitarios y la realización de grupos focales (Acosta y Rivera, 2018). Los resultados mostraron una relación estrecha entre las condiciones de trabajo y el compromiso, la salud, el bienestar, la motivación, el rendimiento laboral y la satisfacción.

En otro estudio colombiano se encontró que los docentes vinculados (de base y/o tiempo completo) presentaron una postura más favorable, mientras que los trabajadores docentes ocasionales (a tiempo parcial o determinado) mostraron las posturas menos positivas: insatisfacción, alta rotación y enfermedades laborales (Restrepo y López, 2013).

Asimismo, en países angloparlantes de América del Norte y Europa, tales como Inglaterra, Estados Unidos y Canadá, se identificaron diversos materiales de carácter periodístico y ensayístico en espacios especializados como *Times Higher Education* o *University World News*, en los que se han abordado las condiciones laborales del magisterio, particularmente de aquellos contratados bajo esquemas de tiempo parcial. Estos materiales enfatizaron problemáticas como la inestabilidad laboral, la ampliación de jornadas de trabajo y la falta de

seguridad social, incorporando en muchos casos relatos y resultados de encuestas dirigidas al personal académico en sus distintas modalidades de contratación. También se reconocieron espacios de articulación e intercambio, como congresos y redes académicas –entre ellos iniciativas como la *Coalition of Contingent Academic Labor (COCAL)*, con presencia en México– orientados a visibilizar estas condiciones y generar discusión en torno a la organización colectiva del profesorado.

En México, el magisterio fue objeto de la investigación educativa durante tres décadas. Básicamente, los principales temas abordados incluyeron el análisis de los mercados académicos, las trayectorias laborales, la profesionalización y los programas de estímulos a la productividad de los maestros de tiempo completo. Sin embargo, los docentes con contratos temporales fueron escasamente estudiados. La bibliografía especializada poco atendió al elemento central que sostiene la mayor parte de las actividades de docencia en la educación: el profesor temporal (Acosta y Buendía, 2019).

En un contexto local, un par de docentes investigadoras de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) desarrollaron un capítulo en un libro publicado por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en el cual su investigación fue estructurada en cuatro apartados: en el primero se indagó sobre el origen conceptual de la categoría de precariedad; el segundo describió aquello que posibilita su avance en las universidades públicas; el tercero abordó la relación laboral de los docentes de la UAZ: y el cuarto presentó el origen, evolución y tránsito del sindicato en el marco de la precariedad (Recendez y Acosta, 2020).

En conjunto, los estudios revisados –y organizados en el esquema comparativo que se presenta más adelante– aportan elementos teóricos relevantes para comprender la precarización laboral docente como un fenómeno estructural vinculado a transformaciones en las políticas

educativas y laborales. Desde el punto de vista metodológico, la mayoría de estas investigaciones se desarrollaron mediante enfoques cualitativos, análisis documentales y estudios de caso institucionales. En el plano de la práctica docente, estos trabajos permiten identificar variables recurrentes como la inestabilidad laboral, la sobrecarga de trabajo, los bajos ingresos y la incertidumbre contractual, las cuales constituyen dimensiones clave para el análisis desarrollado en la presente investigación.

Esquema descriptivo y comparativo

A continuación, se presenta una compilación de la literatura revisada sobre la precarización laboral, el neoliberalismo en el ámbito educativo y la precariedad docente, a través de un esquema analítico-interpretativo categorizado, que se divide en las siguientes partes:

1. Identificación de la fuente: apellido(s) del(os) autor(es), título de la obra, lugar y año.
2. Objetivos
3. Aportes al conocimiento
4. Aportes a la investigación

Las fuentes se presentan en orden cronológico, de la más reciente a la más antigua, y se organizan del ámbito internacional al nacional y local.

Tabla 1. Comparación de Trabajos Representativos

Identificación de la Fuente	Objetivos	Aportes al Conocimiento	Aportes a la Investigación
Solares y Vera. Precariedad laboral y desigualdad salarial entre profesores universitarios: El caso	Analizar las desigualdades laborales y de ingresos salariales entre los	La insuficiencia presupuestal y la falta de nuevas plazas de tiempo completo son consecuencias de políticas estructurales.	Analizar cómo las políticas neoliberales han afectado la estructura salarial y las oportunidades laborales.

de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). México, 2023	profesores de la UNAM.	Análisis de la desigualdad salarial y las condiciones laborales permitiendo identificar patrones y diferencias en la precarización laboral.	La discusión sobre la falta de representación entre los profesores aporta luz sobre el rol del sindicato en la defensa de los derechos.
Trujillo Holguín. Precariedad laboral del magisterio de educación básica en México, ¿efectos de la pandemia o consecuencia de las reformas neoliberales? México, 2023	Analizar las condiciones laborales del magisterio con énfasis en las reformas educativas neoliberales.	Evidenciar el deterioro de la situación laboral de los docentes, así como las implicaciones de éste en la deserción y el rezago educativo.	Reflexionar sobre las posibles mejoras que se pueden implementar para dignificar la labor docente y mejorar las condiciones salariales y prestacionales del magisterio.
Robledo. Precariedad laboral y trabajo docente: un acercamiento a la problemática. Argentina, 2022	Analizar la precariedad laboral, identificando sus causas y consecuencias en el contexto actual. Mostrar cómo las condiciones laborales inestables afectan no solo a los trabajadores, sino también a la sociedad en su conjunto.	Se examinan las condiciones de trabajo inestables y la falta de derechos laborales que enfrentan muchos trabajadores, así como el impacto de éstas en la calidad de vida y el bienestar del profesorado.	Se abordan las políticas públicas y las posibles soluciones para mitigar la precariedad en el empleo. Debatir sobre la necesidad de implementar políticas públicas efectivas que aborden la precariedad laboral y promuevan un trabajo digno y estable para todos.
Castilla, Colihuil, Bruneau y Lagos.	Analizar los efectos de la carga laboral sobre	Caracterización de salud mermada tanto física como	El incremento de responsabilidades laborales

Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media. Chile, 2021	la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media.	mental en docentes con contrato temporal a tiempo completo; asociación de sobrecarga laboral con patologías como el Síndrome de Burnout.	afecta el desarrollo personal y familiar, y contribuye al agotamiento de los docentes. Necesidad de apoyo psicosocial para mejorar el ambiente laboral.
Magaña y Terrones. Consecuencias de una sociedad precarizada: Casos UNAM y UAM México, 2021	Identificar las consecuencias de la precariedad laboral en el trabajo y la sociedad.	La precariedad laboral afecta trabajo simple y complejo, en sectores privados y públicos, incluyendo docentes de diferentes niveles educativos.	Impacto de la precariedad laboral en la salud, procesos de enseñanza-aprendizaje y la calidad de vida de los docentes.
Rivera, González y Guerra. Expulsados de la seguridad. Precariedad docente en México. México, 2021	Identificar el inicio de la precarización magisterial y su relación con el enfoque educativo neoliberal.	La precariedad laboral afecta todas las esferas de la vida, presentando variaciones en sus efectos subjetivos.	Reformas educativas segmentan el trabajo docente, afectando la estabilidad y calidad de vida de los maestros.
Robles, Toledo y Gallardo. La precariedad laboral en México. México, 2020	Analizar la precariedad laboral desde un enfoque multifactorial.	La seguridad social es crucial para la estabilidad laboral y personal, impactando a trabajadores, familias y empresas.	La seguridad social contribuye a la cohesión social y desarrollo económico, mejorando condiciones de vida y amortiguando efectos de transformaciones estructurales.

Silva y Gutiérrez. La Reforma Educativa de 2013 y sus Efectos en la Precarización del Trabajo Docente en México. México, 2020	Analizar la profundización de la precarización del trabajo docente tras la Reforma Educativa de 2013.	El neoliberalismo reduce la intervención del Estado, desregula mercados y promueve la privatización de servicios públicos.	Incremento de responsabilidades sin igualar salarios y prestaciones de generaciones anteriores; presupuestos recortados para estimular el crecimiento económico.
Recendez y Acosta. La universidad pública: un mercado de trabajo en proceso de precarización (caso UAZ). México, 2020	Contextualizar la precarización laboral en la UAZ.	La globalización y liberalización del mercado han marcado el desarrollo económico, afectando las condiciones laborales.	Análisis de casos en los que la universidad se ve afectada en cuestión de salarios y condiciones laborales para docentes.
Anaya. Calidad educativa como precarización laboral: análisis de América Latina. México, 2019	Analizar la relación entre calidad educativa y precarización laboral en América Latina.	El modelo neoliberal impide un desarrollo educativo integral, enfocándose en competitividad y eficiencia.	La práctica docente se ve afectada por parámetros y perfiles a cumplir, desviando la atención de la práctica educativa hacia la administración.

Fuente: Elaboración propia.

Conjuntamente, a partir de la revisión de la literatura llevada a cabo y de los estudios sistematizados en el esquema descriptivo y comparativo, el análisis del Estado del Arte permite identificar que la precarización laboral docente constituye un fenómeno estructural asociado a

transformaciones económicas y educativas de carácter neoliberal, particularmente en relación con la inestabilidad contractual, la intensificación del trabajo, la desigualdad salarial, la sobrecarga laboral y el debilitamiento de los mecanismos de protección social del profesorado.

Al respecto, los trabajos estudiados mostraron la existencia de aportes teóricos y metodológicos cuantitativos y descriptivos, así como algunas investigaciones cualitativas relevantes para comprender la precarización docente como un proceso complejo y multifactorial.

Asimismo, del análisis de los estudios revisados se desprende que son escasos aquellos centrados específicamente en los profesores de educación media superior y aún menos frecuentes los que recuperen las voces y experiencias de los maestros desde una perspectiva interpretativa y que relacionen las condiciones laborales con la función docente y la calidad de vida. De igual forma, se identificó una limitada atención al papel de la organización colectiva como estrategia para la defensa de los derechos laborales.

En este sentido, la presente investigación se inscribe en este campo de estudio, aportando un análisis contextualizado de las políticas neoliberales y su repercusión en las condiciones laborales, función docente y estilo de vida de los profesores de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas. De esta manera, se delimita el alcance analítico del estudio y se sustenta su pertinencia como aporte al conocimiento del fenómeno investigado.

Estructura de la Investigación

Esta investigación se organiza en seis capítulos. En el Capítulo I se desarrolla el marco teórico que sustenta el estudio, abordando los principales conceptos y perspectivas analíticas relacionados con el neoliberalismo y la precarización laboral docente. En el Capítulo II se

presenta el marco contextual, donde se describen los antecedentes históricos, económicos y políticos e institucionales que permiten comprender la situación del profesorado de la UAPUAZ. En el Capítulo III se expone el marco metodológico, en el que se describen el enfoque cualitativo y el método etnográfico-narrativo, el diseño de la investigación, los instrumentos utilizados y el proceso de análisis de la información. En el Capítulo IV se presenta el análisis de resultados a partir de la información obtenida mediante entrevistas aplicadas al profesorado, organizadas en ejes temáticos derivados del proceso de codificación. En el Capítulo V se desarrollan los hallazgos y la discusión de resultados, estableciendo el diálogo entre la evidencia empírica y los referentes teóricos que sustentan la investigación. Finalmente, en el Capítulo VI se presentan las conclusiones, donde se sintetizan los principales aportes en torno a las condiciones laborales del profesorado y sus repercusiones en la función docente.

Posterior a esto, se presenta el segmento de recomendaciones, las cuales son derivadas de los hallazgos de la investigación, orientadas a la mejora de las condiciones laborales de los maestros y al fortalecimiento de su actividad académica.

El documento cierra con una sección de reflexiones y posicionamiento final desde la experiencia de la investigadora a lo largo del desarrollo del estudio, seguida de un breve apartado donde se plantean algunas líneas futuras de investigación procedentes de los resultados obtenidos.

Capítulo I. Marco Teórico

En este capítulo se lleva a cabo un análisis deductivo que va de lo general a lo particular, para confluir en el objeto de estudio de la presente investigación: el docente y sus condiciones de trabajo. Cada apartado en los cuales se divide contribuye a la comprensión integral de la problemática tratada. Los distintos temas establecen una continuidad coherente entre los contenidos, permitiendo abordar la complejidad inherente al tema de estudio y proporcionando información contextualmente relevante.

Capitalismo y Neoliberalismo

En las sociedades contemporáneas, el capitalismo se entiende como un sistema económico y social que ha incidido de manera significativa en la organización de la producción, el trabajo y la distribución de la riqueza. De manera general, puede definirse como un modo de producción basado en la propiedad privada de los medios de producción, la generación de riqueza a partir del trabajo asalariado y la acumulación de capital (Marx, 1867/2014; Harvey, 2014).

Desde la perspectiva de Marx (1867/2014), este sistema se estructura a partir de relaciones sociales de producción marcadas por la división entre quienes poseen los medios para producir –la burguesía– y quienes venden su fuerza de trabajo –el proletariado–. En este contexto, se generan dinámicas de explotación –procesos de vulneración de derechos y condiciones laborales irregulares– mediante las cuales el capital se apropia de la plusvalía, entendida como el valor producido por el trabajador que no le es remunerado y que se convierte en ganancia para quien posee los medios de producción.

A lo largo del tiempo, el capitalismo ha experimentado diversas transformaciones, adoptando configuraciones históricas que le han permitido mantenerse como un sistema

dinámico y adaptable, con incidencia no solo en la esfera económica, sino también en dimensiones políticas, culturales y sociales (Wallerstein, 2005).

En este tenor, el neoliberalismo puede entenderse como una fase o reconfiguración contemporánea del capitalismo, caracterizada por la promoción de la libre competencia, la reducción de la intervención estatal y la centralidad del mercado como mecanismo regulador de la vida social (Harvey, 2007). Más que un conjunto de políticas económicas, el neoliberalismo se constituye como una racionalidad que redefine las relaciones sociales, las formas de trabajo y las nociones de bienestar, equidad y justicia en las sociedades actuales.

Sus Comienzos y Evolución

En lo que al capitalismo respecta, durante el siglo XI, con la disgregación del sistema feudal y el desvanecimiento de la esclavitud, la producción se trasladó del campo a la ciudad, donde predominaba la producción artesanal. Para los siglos XIII y XIV, con la expansión del comercio, así como el crecimiento urbano, los fabricantes empezaron a vender sus productos a través de comerciantes, quienes extendieron los mercados.

En el siglo XV, las innovaciones científicas y los descubrimientos territoriales impulsaron el comercio marítimo, reemplazando al artesanado con la producción manufacturera. La introducción de la máquina de vapor revolucionó la producción, iniciando el periodo de la gran industria y la transformación de los productores independientes en obreros industriales.

Entre los siglos XVIII y XIX, diversos procesos históricos contribuyeron a la consolidación del capitalismo moderno. En este contexto, la Revolución Francesa representó un referente clave en la transformación de las relaciones sociales y jurídicas en torno a la propiedad al cuestionar las estructuras del antiguo régimen y promover principios como la libertad

individual, la solidaridad y la igualdad ante la ley. No obstante, su impacto no fue homogéneo ni inmediato a escala global, sino que formó parte de un conjunto más amplio de transformaciones políticas, económicas y sociales que, en coyuntura con procesos como la Revolución Industrial, contribuyeron al desarrollo y expansión del capitalismo (Vázquez, 2017).

Así surgió una nueva era de cambios bajo el predominio del capital, donde la producción se convirtió en un gran arsenal de mercancías y la fuerza de trabajo en una más. La constante expansión y unificación de los mercados exteriores en una unidad económica global, el aumento de la productividad del trabajo y la permanente innovación tecnológica, son los mecanismos que garantizan la continuidad del capitalismo como una organización cuyo objetivo es la acumulación de riquezas y la continua reproducción del capital.

Por otro lado, las corrientes neoliberales tienen su origen teórico en el enfoque económico neoclásico, que se popularizó a partir de 1870 en oposición al pensamiento marxista, con representantes como C. Menger, W.S. Jevons, L. Walras y A. Marshall (Mateo, 2016).

Según Dardot y Laval (2013), el inicio del neoliberalismo se sitúa en el coloquio de Walter Lippmann en 1938 en París, donde varios liberales, como Friedrich Hayek y Ludwig Von Mises, discutieron una filosofía económica intermedia entre el fascismo, comunismo y liberalismo. Alexander Rüstow propuso el término ‘neoliberalismo’.

Este fenómeno del neoliberalismo, ya como proyecto económico y político, no surge de manera inmediata con el orden financiero internacional de la posguerra, sino que se configura posteriormente como una reorientación de dicho orden. En este marco, el sistema de Acuerdos de Bretton Woods constituye un referente fundamental para comprender la estructura económica y política del periodo, al establecer un marco de cooperación monetaria basado en tipos de cambio fijos y en la centralidad del dólar estadounidense en relación con el oro, además de dar origen a

instituciones como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) (Eichengreen, 2008).

Sin embargo, este orden se caracterizó inicialmente por una orientación reguladora y desarrollista, con una importante intervención del Estado en la economía. Autores como Helleiner (2014), Harvey (2007) y Steger y Roy (2010) coinciden en que fue a partir de la crisis económica de la década de 1970 –y particularmente tras la suspensión de la convertibilidad del dólar en oro en 1971– cuando comenzaron a gestarse transformaciones que darían paso a la liberalización financiera y, posteriormente, al posicionamiento de la ideología neoliberal. En este contexto, el neoliberalismo se consolidó como un nuevo enfoque caracterizado por la desregulación económica, la apertura comercial, la reducción del papel del Estado en las políticas públicas y el protagonismo de los mercados globales.

En la década de 1970, la Escuela de Chicago con Milton Friedman consolidó este modelo, reemplazando al keynesianismo y enfocándose en aumentar las rentas del capital sobre las del trabajo. En los 80, líderes políticos como Margaret Thatcher en Europa y Ronald Reagan en Estados Unidos, impulsaron el orden neoliberal, apoyado por la caída del Estado del Bienestar, el fin de la Guerra Fría y la globalización (Boas y Gans-Morse, 2009). Esta reorganización geopolítica influyó para que, en esa misma década, el FMI y el BM reorientaran sus estrategias hacia países de América Latina con la promoción de programas de ajuste estructural que priorizaron el equilibrio fiscal, la eficiencia administrativa y la privatización de servicios públicos como la salud y la educación.

El neoliberalismo se entiende como las estrategias mediante las cuales el capitalismo busca sobrevivir, basándose en la dominación y la explotación (Boas y Gans-Morse, 2009).

Proceso Neoliberal del Trabajo: Flexibilidad y Precarización Laborales

Barattini (2009) señala que, en el contexto del neoliberalismo, el trabajo extiende sus dinámicas de explotación más allá de la jornada laboral, afectando toda la vida cotidiana. Berardi (2003) describe la precarización como la disolución de la persona como agente productivo, para él, el neoliberalismo no recluta personas, sino que compra paquetes de tiempo, separados de su portador a quien considera fortuito e intercambiable. El tiempo despersonalizado se vuelve así el verdadero agente del proceso de valorización, y este tiempo no tiene derechos, ni puede exigir nada. Propone que la precariedad es una forma general de existencia, impactando profundamente las formas psíquicas, relacionales y lingüísticas de la nueva generación laboral.

Según Negri (2007), un trabajador precario es móvil, flexible y desvinculado de un espacio y jornada laborales estables. A pesar de ser mal pagado, acepta trabajar en esas condiciones para evitar el desempleo. En el marco de las políticas neoliberales de empleo, se generan condiciones que favorecen la extracción de la máxima plusvalía posible, usando la eficiencia, competitividad y productividad como nuevas formas de explotación, se ignoran la pérdida de derechos laborales y el deterioro de las condiciones de vida y la salud de los trabajadores. El sector empresarial moderno busca emprendedores integrales, resistentes psicoafectivamente, entrenados para el cambio y la innovación, y con capacidades de liderazgo y trabajo en equipo. Este modelo neoliberal promueve un individuo fragmentado, consumista, egoísta, adaptable y competente, poniendo en riesgo la supervivencia de la humanidad debido a la falta de solidaridad, altruismo y fraternidad.

Es a través de la flexibilidad del trabajo donde el individuo asalariado comienza ese sutil e imparable declive hacia un estado precario. Si bien las transformaciones económicas de la posguerra sentaron bases importantes para la reorganización del sistema productivo, los procesos

de flexibilización laboral se intensificaron principalmente a partir de la crisis económica de la década de 1970, en el contexto del tránsito hacia políticas neoliberales. Desde una perspectiva liberal, Friedrich Hayek (1944), defendió la reducción de la intervención estatal como condición para preservar la libertad económica, mientras que Milton Friedman (1962/2022) sostuvo que la eficiencia del mercado depende de la desregulación y la libre competencia. En el ámbito organizacional, Atkinson y Meager (1986) resaltaron la necesidad de que las empresas adopten estructuras laborales flexibles para responder a las variaciones de la demanda. Posteriormente, Anthony Giddens (1990) abordó dicha flexibilidad desde la teoría de la modernidad reflexiva, donde las prácticas sociales son continuamente examinadas y reconfiguradas, lo que favorece procesos de flexibilización e inestabilidad en las trayectorias laborales contemporáneas; en el lado opuesto, Richard Sennett (1998) analizó críticamente los efectos del capitalismo flexible en la identidad y estabilidad del trabajador.

De acuerdo con Aja et al., (2020) la flexibilización laboral implica la adaptabilidad, variabilidad y ajuste en las estructuras de las relaciones laborales, con el propósito de satisfacer las demandas cambiantes del mercado y de la sociedad, para permitir así los ajustes en la cantidad de habilidades de los trabajadores según las necesidades empresariales. Se han redefinido los modos de producción al promover la polivalencia de los trabajadores, la tercerización de las funciones y la adopción de nuevas tecnologías.

Al flexibilizar la contratación se deterioran todas las formas de trabajo incluyentes, seguras y estables conocidas. El trabajo es despojado de su condición de derecho social y empieza a ser visto como una mercancía más, sometida a las leyes de la oferta y la demanda que impone el mercado; se accede al trabajador como se accede a cualquier producto en un

supermercado, lo cual desplaza el trabajo del marco regulativo del derecho laboral tradicional hacia el derecho comercial.

A esta flexibilidad le sigue muy de cerca la precarización laboral, que puede entenderse como la degradación de las condiciones de trabajo que afectan la estabilidad, remuneración, seguridad y derechos de los trabajadores. Incluye formas de empleo atípicas, como contratos temporales, empleo a tiempo parcial y el surgimiento de nuevas formas de empleo precario, ejemplo de ello es la modalidad de trabajo *gig*[1], las cuales caracterizan una economía cada vez más globalizada y digitalizada. De acuerdo con Blanch (2011), además de ser empleos 'anormales' son altamente inestables y poco remunerados cuyos ingresos son insuficientes para cubrir los niveles básicos de calidad de vida para el trabajador y su familia, situándolo en un estado de incertidumbre; son empleos que no están insertos en sistemas de seguridad social, y si lo están corren por cuenta del empleado.

Diversos teóricos han contribuido significativamente a la comprensión de la precarización laboral. Guy Standing (2020), con su obra 'El Precariado: Una Nueva Clase Peligrosa', destaca el surgimiento de una clase social precaria, carente de seguridad y derechos laborales. Ulrich Beck (2002), en su teoría de la 'Sociedad del Riesgo', analiza cómo la precarización se asocia con la creciente incertidumbre en el trabajo y sus consecuencias para la sociedad. Otro referente mencionado con antelación es Richard Sennett (1998), que en 'La Corrosión del Carácter', examina cómo las transformaciones en el mundo laboral afectan la identidad y la cohesión

[1] Trabajo bajo demanda que se ha convertido en una tendencia laboral creciente en los últimos años, especialmente a raíz de la pandemia y el surgimiento de plataformas digitales. Las personas realizan trabajos temporales o por proyecto en lugar de mantener un empleo tradicional a tiempo completo y con un solo empleador, renunciando a toda clase de prestaciones y certidumbre laboral.

social, sus aportes subrayan la importancia de comprender la dimensión humana de la precarización laboral.

En el proceso del trabajo, la precarización también tiene consecuencias significativas. La falta de compromiso entre empleadores y trabajadores, la reducción de la inversión en formación y desarrollo profesional y la creciente brecha entre empleados estables y precarios afectan la productividad y la cohesión dentro de las organizaciones; esto podría generar una falta de compromiso a largo plazo que puede incidir en la productividad para la empresa y en la calidad de las condiciones laborales para los trabajadores; los empleados pueden carecer de incentivos para desarrollar habilidades especializadas y/o comprometerse con el crecimiento a largo plazo. La precarización también puede conducir a la explotación laboral, ya que los trabajadores precarios a menudo carecen de la capacidad para negociar condiciones laborales justas. Además, la rotación constante de personal genera costos adicionales para la formación y adaptación a nuevas dinámicas laborales.

Este fenómeno no solo impacta la esfera económica y laboral, sino que perjudica profundamente la calidad de vida de los individuos. La falta de estabilidad y seguridad en el empleo contribuye al aumento del estrés, la ansiedad y la inseguridad financiera. A su vez, esto conlleva tensiones psicológicas, afectando la salud mental y física y el bienestar emocional del trabajador. Además, la falta de estabilidad laboral dificulta la planeación a largo plazo, desde la adquisición de bienes hasta la formación de una familia, por ejemplo, generando un impacto considerable en la calidad de vida de los trabajadores.

Surgen entonces interrogantes acerca de este nuevo ente que el neoliberalismo propone: ¿se puede ajustar a la piel de los seres humanos comunes? Y este ser humano común, ¿va a aceptar con resignación y dejar de ser un ciudadano y un trabajador con derechos para adaptarse

a esa nueva subjetividad neoliberal? Echando un vistazo por la ventana del mundo, parece que esta concepción va ganando la partida.

Neoliberalismo en todas partes

Alemán (2017) sostiene que el neoliberalismo es una mutación histórica del capitalismo en la que no solo se transforman las estructuras económicas, sino también las formas de subjetividad, al promover un tipo de individuo orientado a la competencia constante, la autoexigencia y la responsabilidad individual por su éxito o fracaso.

Un elemento que emerge con la historia del capitalismo es el liberalismo, el cual, ante la tensión entre el ámbito privado y el público, pugnaba por la libertad de mercado y la primacía de la iniciativa privada –entendidas como la reducción de la intervención estatal en la economía, la libre competencia y la defensa de la iniciativa privada como motor del desarrollo–. Sin embargo, con el surgimiento del neoliberalismo se produjo un cambio significativo, pues éste tiende a reconfigurar la relación entre lo público y lo privado, reduciendo el papel del Estado en la regulación económica y favoreciendo condiciones para la expansión del mercado. En este sentido, el neoliberalismo no solo configura un modelo económico, sino que profundiza dinámicas propias del capitalismo al extender la lógica de mercado a diversos ámbitos de la vida social –como el deporte, el bienestar, la salud, la educación o la cultura– favoreciendo su mercantilización y su tratamiento como bienes de consumo; sin importar de lo que se trate, el neoliberalismo encontrará la forma de sacar provecho de ello. De este modo, incluso dimensiones subjetivas como el estilo de vida, ideas o corrientes, se pueden convertir en mercancías, lo que revela el carácter profundamente expansivo de esta ideología. En este contexto, resulta ilustrativa la aseveración de Margaret Thatcher: “la economía es el método, el objetivo es cambiar el corazón y el alma” (Thatcher, 1981), expresión que sintetiza la pretensión

del neoliberalismo de transformar no solo las estructuras económicas, sino también las subjetividades sociales y culturales.

La liberalización[2] del mercado bajo la influencia del modelo neoliberal ha llevado a la mercantilización de las sociedades y del todo, como ya se mencionó anteriormente. De acuerdo con Romero y Vázquez (2005), este proceso característico y fundamental de la economía neoliberal transforma la totalidad de los bienes y servicios en productos comerciables en el mercado. La privatización de las tierras, el aire, el agua, la flora y la fauna, de los entornos culturales, de los ahorros y pensiones, del transporte, de las empresas públicas, de la educación, de la salud, etc., y la transferencia de la propiedad de estos bienes y servicios pertenecientes al sector público hacia la propiedad privada de corporativos nacionales y extranjeros, han resultado ser pasos fundamentales para garantizar a perpetuidad el derecho de uso de los recursos, en la forma en que sus propietarios estimen conveniente, reduciendo consecuentemente las posibilidades de que existan políticas públicas que representen al bien común como proyecto social colectivo.

"Con el neoliberalismo hay un interés de apropiarse de todo lo que hay y luego decir: si no tienes, es porque no trabajas". (N. Ávila, comunicación personal, octubre de 2022).

Durante las últimas tres décadas, la ideología neoliberal se ha aprovechado de situaciones adversas por las que ha atravesado la humanidad para instaurar lo que Klein (2006) ha denominado como el 'capitalismo del desastre', una doctrina formada bajo los supuestos políticos, económicos y sociales desarrollados por Milton Friedman, cuyo principal objetivo era desarticular los restos del Estado de Bienestar e incentivar el modelo de desarrollo neoliberal a

[2] Consiste en reducir o eliminar las regulaciones estatales para beneficio del ámbito empresarial.

nivel global. Crisis, colapsos, fenómenos naturales, sociales y económicos son vistos como terrenos fértiles para transformar viejos regímenes económicos en sistemas neoliberales, esto incluye vender propiedades, bienes e instituciones estatales a instancias privadas con fines de lucro. Son ataques organizados, bien planeados y estructurados contra las instituciones y bienes públicos, 'casualmente' siempre después de acontecimientos catastróficos, declarándolos al mismo tiempo atractivas oportunidades de mercado para los capitalistas neoliberales. El neoliberalismo aprovecha el trauma colectivo para promover e implementar reformas sociales, educativas y económicas muchas veces radicales, respaldadas en los principios básicos del corporativismo, tales como la eliminación de la intervención del Estado, concesiones y la libertad absoluta de movimientos de las empresas privadas, esto aunado a un gasto social prácticamente nulo.

El ámbito educativo no es la excepción ya que la educación pública que tradicionalmente ha sido un derecho garantizado por el Estado, también se convierte en un servicio más que puede ser comprado y vendido. La reducción del gasto social la afecta directamente, resultando en escuelas mal financiadas, con menos recursos para maestros, cargas económicas para los padres de familia, infraestructuras deficientes y programas educativos limitados. Asimismo, la transformación de la educación en una mercancía y la implementación de una lógica de mercado han alterado la filosofía educativa, enfocándola en la competitividad y la eficiencia económica, en detrimento de la formación integral de los estudiantes.

Educación Neoliberal

De manera general, el modelo neoliberal tiene tres elementos que lo distinguen:

El primero es la imposición del libre mercado en el funcionamiento de la economía, lo que significa la sustitución de la razón social por la económica; el segundo, apertura comercial y

financiera totales de la economía; y el tercero, el desplazamiento del Estado de la actividad económica y social; esto conlleva la privatización de los activos nacionales, pero, sobre todo, a la conversión de los derechos sociales –como los de la educación y la salud– en servicios mercantiles (Ornelas, 2009).

La adopción del modelo neoliberal en México se dio progresivamente pues estuvo precedida por la crisis de la deuda externa de finales de la década de 1970, la cual marcó el agotamiento del modelo de desarrollo estabilizador –caracterizado por un crecimiento sostenido con fuerte intervención del Estado, orientado a mantener la estabilidad económica al fortalecer la producción nacional y reducir la dependencia del exterior– y dio paso a una reconfiguración de la política económica (Cárdenas, 2015; Lustig, 1998). En este contexto, durante el gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988) comenzaron a implementarse medidas de ajuste estructural orientadas a la apertura económica, la reducción del gasto público y la reorientación del papel del Estado (Lustig, 1998; Moreno-Brid y Ros, 2009).

La consolidación de este proceso se profundizó durante el gobierno del presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), periodo en el que México ingresó a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y firmó el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) en 1994, articulando su economía con la de Estados Unidos y Canadá. Estas transformaciones económicas sentaron las bases de una nueva relación entre el sector productivo y la educación, con repercusiones importantes en el sistema educativo, particularmente en la redistribución de recursos, la contención del gasto público y el incremento de la participación de la iniciativa privada en la oferta educativa (Pérez, 2021).

Algunas de las acciones que el neoliberalismo impone sobre la educación son:

- La gestión educativa es vista como una empresa.

- Rompe el progreso en prestaciones sociales para los trabajadores académicos.
- Promueve la descentralización y autonomía y apoya la privatización del sistema escolar
- Cuestiona el desempeño escolar y responsabiliza a la escuela y los profesores del bajo aprovechamiento y rendimiento escolar.
- Jerarquiza y diferencia la fuerza de trabajo, retribuyéndola en función de la competencia de cada docente.
- Promueve la intervención de la empresa en los sistemas escolares, proponiendo reorientar los currículos y los saberes hacia criterios de competitividad y desempeño, para que éstos atiendan ya no a las necesidades sociales, sino a las empresariales (Ball, 2003, 2012).

El modelo neoliberal propicia un enfrentamiento entre distintas visiones de la educación: la visión que está enraizada en los cimientos de la misión educativa: la formación de la conciencia crítica del individuo, el pensamiento reflexivo, los valores, la búsqueda del conocimiento, la justicia y el desarrollo sociales. Y la visión neoliberal que está apegada a las demandas de la sociedad capitalista: con gran interés en la formación de empresarios, emprendedores y de los futuros agentes tecnológicos, si bien con una visión social, pero siempre antepuesta la idea de negocio, rendimiento, productividad y mayores utilidades.

Mercantilización de la Educación

La educación ha tendido a dejar de concebirse como un derecho humano fundamental para ser entendida, cada vez más, como un servicio y una inversión (Ornelas, 2009; Brunner et al., 2019). Esta inversión es realizada tanto por el sector empresarial como por los propios individuos – estudiantes y sus familias – con la expectativa de que el retorno de ésta se traduzca en la inserción al mercado laboral.

Uno de los cambios más significativos en el proceso educativo se relaciona con el sujeto al que se dirige la enseñanza: no es lo mismo formar ciudadanos –como sujetos de derechos– que formar emprendedores –individuos autónomos responsables de su propia inserción en el mercado–. En este tránsito, la educación se desplaza del plano de los derechos y libertades al de una especie de 'material humano': sujetos ya no instruidos en conocimientos y materias, sino orientados al desarrollo de competencias, habilidades y capacidades de adaptación, bajo el discurso de 'educación integral' (Fernández et al., 2017).

Distintas perspectivas críticas señalan que el sector empresarial ha adquirido un papel cada vez más activo en la orientación de la formación profesional para que ésta sea acorde a sus necesidades. En este sentido, los planes de estudio tienden a ajustarse a las demandas del mercado laboral, al tiempo que se incrementa la participación de actores privados en procesos formativos, ya sea mediante la certificación de cursos, el financiamiento de infraestructura educativa o la vinculación directa con instituciones de educación superior.

Estas dinámicas permiten, entre otras cosas, la incorporación de estudiantes al ámbito productivo en condiciones que, en muchos casos, implican formas de trabajo flexible o poco remunerado. Es así como la idea de que la sociedad se beneficiará grandemente de la correlación entre el mundo de la empresa y el mundo de la enseñanza se divulga, presentada como dos contextos que no deben competir entre ellos, sino converger.

Bajo esta lógica, procesos como el de Bolonia han sido analizados como parte de esta reconfiguración, al promover esquemas de formación vinculados estrechamente con el ámbito empresarial, donde los estudiantes transitan por distintas formas de inserción laboral durante su formación (Bianchetti, 2016).

Diversos trabajos han documentado cómo esta relación entre empresa y educación es presentada como necesaria, argumentando que sería desfavorable para la sociedad que la educación no siguiera estos pasos. En este sentido, bajo la lógica neoliberal, se plantea que la empresa funcione como escuela y la escuela como empresa.

De acuerdo con Fernández et al., (2017) esta necesidad de adaptación permanente coloca a la educación en una dinámica en la que difícilmente logra responder al ritmo de transformación social. En este contexto, el sector empresarial aparece como un actor que ofrece respuestas más rápidas y eficientes, lo que contribuye a legitimar su creciente participación en el ámbito educativo.

No obstante, también se ha señalado que esta relación permite al sector privado acceder a recursos públicos y a fuerza de trabajo calificada, en condiciones que resultan favorables para sus intereses. Todo esto, además, con una cobertura mediática donde el sector privado es abanderado como responsable social que contribuye a la formación educativa de la población. En el proceso de mercantilización de la educación, se plantea una reconfiguración del sistema educativo que lo haga funcional a las necesidades del mercado, promoviendo su transformación hacia lo que algunos autores denominan como la ‘industria del conocimiento’.

Este proyecto implica una conversión radical de la idea, métodos y fines de la educación con derivaciones que afectan tanto al mercado laboral como a la sociedad en su conjunto. Se establece como dogma educativo entrenar en competencias y habilidades, en lugar de enseñar, lo que supone una profunda alteración de los fines educativos, pues éstos tienen esencialmente la misión de conservar y transmitir de modo crítico el legado de las generaciones pasadas, de tal forma que se permita a las nuevas la comprensión del mundo en el que viven y las vías y orientaciones precisas para su administración y posible transformación (Donaire et al., 2022).

En este contexto, la educación tiende a ser concebida como un servicio sujeto a las dinámicas del mercado, lo que implica su tránsito de bien público a bien privado, producido en el marco de la relación capital-trabajo y ofrecido como mercancía. Como consecuencia, las instituciones educativas comienzan a adoptar lógicas de funcionamiento propias del ámbito empresarial, en las que la competencia, la eficiencia y la satisfacción del 'cliente' –el estudiante – se convierten en criterios centrales. Esto se traduce en la necesidad de ofrecer servicios educativos atractivos que garanticen su permanencia en un entorno competitivo (Brunner et al., 2019).

En este proceso, la organización escolar también se ve transformada. Particularmente, en el ámbito de la gestión, se observa una tendencia hacia modelos de tipo gerencial, en los que la dirección asume funciones encaminadas a la administración eficiente de recursos y a la selección de personal conforme a criterios de competitividad. Asimismo, la formación se orienta cada vez más hacia las demandas del mercado laboral; para la mayoría, la transmisión de la cultura queda vedada y es sustituida por conceptos como la empleabilidad, el emprendimiento o el aprendizaje a lo largo de la vida, dejando de lado el carácter alguna vez emancipador de la educación, para ponerse al servicio del sistema neoliberal.

Gerencialismo Educativo

El gerencialismo se erige como un enfoque organizacional que se centra en la aplicación de prácticas y principios de gestión en los ámbitos público y privado. En términos generales, sostiene que las estructuras y técnicas propias de la administración empresarial pueden ser transferibles a otros contextos, como el gubernamental y el educativo, con el propósito de mejorar la eficiencia y la productividad. En este sentido, implica la adopción de métodos de control, evaluación del desempeño y toma de decisiones orientadas a resultados.

Los orígenes del gerencialismo se sitúan en las décadas de 1970 y 1980, en un contexto marcado por la crisis fiscal de los Estados, la creciente demanda de rendición de cuentas y la crítica a las formas tradicionales de organización burocrática. Estos factores impulsaron la búsqueda de modelos de gestión más eficientes, dando lugar a la consolidación de este enfoque. Asimismo, procesos como la globalización y la creciente presión por adoptar esquemas orientados al mercado favorecieron su expansión en distintos ámbitos (Hafner y Sánchez, 2020).

Entre los autores que han contribuido a la consolidación de esta corriente destaca Peter Drucker (1989), considerado uno de los principales referentes de la gestión moderna, quien planteó la necesidad de que las instituciones públicas incorporaran criterios de eficiencia, responsabilidad por resultados y racionalización organizativa. En esta misma línea, David Osborne y Ted Gaebler (1993), en Reinventing Government, propusieron la adopción de principios empresariales en el sector público con el fin de mejorar la calidad y eficiencia en la provisión de servicios.

Asimismo, Michael Porter (2008) ha influido en la incorporación de lógicas de competitividad en diversos ámbitos, al desarrollar enfoques estratégicos que, si bien fueron concebidos para el sector empresarial, han sido retomados en la gestión pública y educativa.

En el ámbito educativo mexicano, el gerencialismo ha permeado de manera significativa en el diseño de políticas y en las prácticas institucionales. La incorporación de criterios de eficiencia, evaluación y resultados medibles ha favorecido la adopción de modelos de gestión inspirados en la empresa privada dentro de instituciones públicas. Este proceso ha dado lugar a debates en torno a la pertinencia de aplicar criterios de rentabilidad y productividad en un ámbito que, por su naturaleza, responde a fines sociales y formativos más amplios.

De acuerdo con Laval (2004), la introducción de enfoques gerenciales en el ámbito educativo ha generado una serie de transformaciones con implicaciones tanto positivas como problemáticas. Entre ellas destacan:

- Evaluación del desempeño: se han implementado sistemas de evaluación centrados en resultados medibles, orientados a mejorar la calidad educativa; sin embargo, desde una perspectiva crítica, se advierte que estos mecanismos pueden reducir la complejidad del proceso educativo a indicadores limitados.
- Autonomía institucional: se ha promovido una mayor autonomía en la gestión de las instituciones, lo que puede favorecer la innovación y la capacidad de adaptación; no obstante, también se ha señalado que esta autonomía puede profundizar desigualdades entre instituciones con distintos niveles de recursos.
- Medición cuantitativa del desempeño: la creciente centralidad de indicadores numéricos, como las pruebas estandarizadas, tiende a privilegiar ciertos resultados medibles, dejando de lado dimensiones más amplias del aprendizaje.
- Desafíos de participación, equidad e inclusión: la toma de decisiones basada en criterios gerenciales pude limitar la participación de la comunidad educativa y dificultar la atención a la diversidad de contextos y necesidades de estudiantes y docentes.

En conjunto, estos elementos permiten observar que el gerencialismo no solo introduce cambios en la gestión de las instituciones educativas, sino que también incide en la organización del trabajo docente, en las dinámicas institucionales y en los fines mismos de la educación, lo que lo vincula directamente con los procesos de transformación laboral analizados en la presente investigación.

Neoliberalismo, Políticas Educativas y Reconfiguración del Trabajo Docente

Desde una perspectiva teórica, las políticas públicas educativas pueden entenderse como instrumentos mediante los cuales el Estado materializa proyectos económicos y sociales más amplios, ello con el propósito de dar atención y solucionar los problemas sociales, pertenecientes a los diversos campos asociados al modelo neoliberal (Harvey, 2007; Laval, 2004).

El neoliberalismo ha tenido un impacto significativo en las políticas públicas de los países latinoamericanos en las últimas décadas. La puesta en marcha de estas políticas ha tenido resultados disímiles en América Latina. Mientras que algunos países han experimentado un crecimiento económico, otros se han enfrentado a la inestabilidad económica y/o disturbios sociales (Alcántara, 2008).

En lo que a la educación respecta, la mayoría de los gobiernos la ven como un medio para la formación de capital humano, lo cual aporta al diseño y elaboración de políticas encauzadas a la preparación de estudiantes para el desempeño de nuevos tipos y formas de trabajo, así como para la aceptación de relaciones laborales tendientes a la flexibilización, rentabilidad y competitividad para lograr y conservar un empleo sin garantía alguna de derechos o seguridad laboral.

El proceso de globalización neoliberal imprime al trabajo docente nuevas exigencias y necesidades acordes con la función social que los gobiernos esperan de la educación pública. De este modo, las reformas y políticas en educación se orientan más por encauzar las prácticas educativas, el currículo y la pedagogía hacia los valores del mercado y la eficiencia del sistema, antes que atender y cuidar de los valores culturales y sociales como la justicia, la democracia y la ética (González et al., 2017). La eficiencia se entiende como el logro de los mejores resultados posibles con un nivel determinado de recursos: ‘hacer más con menos’.

Indudablemente, el proceso de trabajo del docente no ha escapado a estas transiciones que, desde una perspectiva general, están determinadas por el cambio de asignación del papel social de la educación, cuyo sentido emancipador ha perdido valor ante su nuevo objetivo: ser espacio para la reproducción neoliberal y herramienta de la expansión capitalista.

Organismos Internacionales y Orientación de las Políticas Educativas

En el marco de la globalización, las políticas públicas educativas no se configuran únicamente a partir de decisiones nacionales, sino que se encuentran influidas por orientaciones y lineamientos promovidos por organismos internacionales. Desde una perspectiva crítica, estos actores pueden entenderse como instancias que contribuyen a la difusión y consolidación de determinados modelos de desarrollo, entre ellos el neoliberal, mediante la generación de recomendaciones, diagnósticos y condicionamientos que inciden en las agendas gubernamentales (Rodríguez, 2019).

En la esfera educativa, durante las últimas décadas, organismos como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la UNESCO y la OCDE han tenido una participación relevante en la definición de prioridades y estrategias para los sistemas educativos en América Latina. A través de informes, financiamientos y programas de cooperación, han promovido orientaciones centradas en la eficiencia, la evaluación de resultados, la rendición de cuentas y la vinculación entre educación y mercado laboral.

Estas influencias no operan de manera homogénea ni determinante, pero sí configuran marcos de referencia que los gobiernos adoptan, adaptan o negocian en función de sus necesidades y condiciones particulares. En muchos casos, los mecanismos de financiamiento internacional han estado acompañados de condicionamientos que impulsan la implementación de

reformas estructurales orientadas a la reducción del gasto público, la apertura económica y la reconfiguración de los servicios sociales, incluida la educación.

Desde esta perspectiva, puede observarse que las políticas educativas impulsadas en la región no solo responden a las necesidades internas, sino que también se inscriben en dinámicas globales que privilegian ciertos enfoques sobre el papel de la educación. En este marco, la incorporación de criterios de eficiencia, competitividad y evaluación en los sistemas educativos puede entenderse como parte de un proceso más amplio de reorientación de lo público hacia lógicas de mercado.

Particularmente en México, estas influencias han tenido repercusiones en la estabilidad de la profesión docente, en la forma de organizar el sistema educativo, en la flexibilización de los procesos de contratación, en la disminución de las prestaciones, en las condiciones en las que el trabajo docente es llevado a cabo y, por lo tanto, en un impacto desfavorable en la calidad de la educación de los estudiantes.

Reformas Educativas en México y sus Repercusiones en la Precarización del Trabajo Docente

Las reformas educativas implementadas en México desde la década de 1980 pueden analizarse como parte de un proceso más amplio de reconfiguración del Estado y de sus funciones sociales, en el contexto de la adopción de políticas de corte neoliberal. En este sentido, dichas reformas no solo han buscado transformar la organización del sistema educativo, sino que también han incidido de manera directa en las condiciones laborales del profesorado (Cervantes et al., 2015).

Una de las principales influencias del neoliberalismo en el sector educativo mexicano ha sido la disminución del presupuesto destinado a la educación pública. La lógica neoliberal

promueve la reducción de los gastos del Estado en favor de la iniciativa privada. Esto ha llevado a recortes presupuestarios en la educación, lo que se traduce en un impacto negativo considerable en la infraestructura escolar, la calidad de los materiales educativos y la formación docente.

Desde este enfoque, las transformaciones en materia educativa pueden interpretarse como expresiones concretas de un cambio en la lógica de intervención estatal, orientado hacia criterios de eficiencia, evaluación del desempeño y rendición de cuentas, en sintonía con las tendencias promovidas a nivel internacional. Este proceso ha tenido efectos diferenciados a lo largo del tiempo, pero mantiene como constante la reconfiguración del trabajo docente bajo nuevas exigencias institucionales.

Se presenta a continuación un esbozo de las principales reformas en materia de educación comprendidas en un periodo de tres décadas, de 1990 a 2010, algunas de sus características más sobresalientes y las repercusiones laborales que dichas reformas pudieron haber tenido para los docentes mexicanos.

Década de 1990

Durante los 90s, las reformas educativas pueden interpretarse como parte de un proceso de reconfiguración del sistema educativo orientado a la eficacia, la descentralización y la lógica de mercado. En este periodo se pretendía responder a los retos de la globalización y la competitividad internacional, así que, en materia de educación, su enfoque fue la modernización y la eficiencia del sistema educativo.

La primera gran reforma de este tiempo fue el Programa Nacional para la Modernización Educativa (1990-1994) y posteriormente el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB, 1992). Estos programas realizaron cambios en la estructura de la

educación básica, reformularon los contenidos y métodos educativos, hicieron obligatoria la educación secundaria y efectuaron una revalorización del trabajo del magisterio y la formación docente (González et al., 2017).

Estas reformas devolvieron la facultad a las corporaciones religiosas para participar en la educación y solo establecieron como condición para esas instituciones privadas que se ajustara a los planes y programas oficiales.

Continuó también la descentralización del sistema educativo que se venía dando desde la década anterior, pues se pretendía otorgar mayor autonomía a las escuelas, transfiriendo las responsabilidades a los gobiernos locales. Sin embargo, la diferencia de recursos entre las entidades federativas y la falta de claridad en los procesos de ejecución generaron desafíos en la implementación efectiva de estas políticas; al mismo tiempo se afectó a los docentes en términos de acceso a materiales y apoyo institucional. La descentralización dio paso a una creciente desigualdad entre los Estados en materia de cobertura y claridad educativa (Gutiérrez, 2020). Otra de las principales afectaciones a los docentes en este periodo fue la reducción de sus salarios y prestaciones, pues al transferirse la responsabilidad de la educación a los Estados, en muchos casos no era posible mantener el mismo nivel de financiamiento.

Década de 2000

En este periodo se pretendía mejorar la calidad de la educación básica a través de la introducción de un nuevo currículo y la formación y evaluación continua de los docentes. En 2002 se incluyó a la educación inicial como modalidad educativa y se incorporó el nivel de preescolar como obligatorio.

Las reformas en 2002 a la Ley General de Educación y en 2004 al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, reafirmaron el compromiso con la mejora de la calidad de la educación, pero también introdujeron cambios que afectaron negativamente a los docentes. La Ley General estableció un sistema de evaluación docente nuevo que implementó la evaluación punitiva en la carrera magisterial. Esto por supuesto generó un escenario marcado por la desconfianza y la incertidumbre laboral, los docentes se vieron en la necesidad de adaptarse a un nuevo sistema de evaluación que se basaba en criterios arbitrarios y poco claros.

El Acuerdo Nacional instauró un nuevo sistema de formación docente que pretendía fortalecer las capacidades del profesor para hacer frente a los desafíos del nuevo siglo, sin embargo, se implementó de manera deficiente y generó un gran descontento e insatisfacción en el magisterio.

En 2008 el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) buscaba optimar la formación y capacitación continua de los docentes, no obstante, fue duramente señalado por ser demasiado burocrático y no atender las necesidades específicas de los maestros.

Más tarde, en 2009, con la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), se establece apresuradamente un enfoque basado en competencias, con ausencia de claridad en lo conceptual, metodológico y técnico. Esta reforma incluyó la evaluación de los aprendizajes esperados y la atención a la diversidad. Estos cambios generaron una serie de desafíos para los docentes, quienes tuvieron que ajustarse a nuevas maneras de enseñar, de evaluar y de formarse. También generaron controversia dado que ciertos sectores consideraron que los cambios eran demasiado radicales (Carpio et al., 2021).

Década de 2010

La reforma educativa de 2013, impulsada por el entonces presidente de México, Enrique Peña Nieto, representó un punto de inflexión al profundizar la lógica de evaluación del desempeño como eje central de la política educativa. Diversos análisis señalan que estas medidas reforzaron una visión gerencial del trabajo docente, centrada en resultados medibles y en estándares homogéneos, sin considerar plenamente la diversidad de contextos en los que se desarrolla la práctica educativa (Silva y Gutiérrez, 2020).

Esta reforma educativa, que más bien parecía reforma administrativa y laboral, generó mucha resistencia y descontento por parte del magisterio, llegando incluso a enfrentamientos entre docentes y fuerzas armadas enviadas por el gobierno para su contención.

La reforma introdujo variaciones en los niveles básico, medio superior y superior, incluyendo la modificación del currículum, pero no solo eso, sino que también pretendía eliminar prácticas sindicales que, en el discurso, eran consideradas como ‘obstáculos para la mejora educativa’, aunque en la práctica son sofismas de la ideología neoliberal para acometer contra la organización colectiva.

Con esta reforma, la modificación a los artículos 3º y 73º de la Constitución, dio paso a la creación del Servicio Profesional Docente (SPD) y por ende a la implementación de mecanismos obligatorios de evaluación que introdujeron nuevas condiciones para el ingreso, permanencia y promoción en el servicio, generando un entorno de mayor incertidumbre laboral para el profesorado. La reforma estableció modelos ajenos al quehacer docente ordinario e instauró la nueva gestión pública, que reducía el papel del Estado y permitía la participación del sector privado en la provisión de servicios que debieran ser públicos. Otro elemento incluido fue el

diseño de mecanismos de medición del desempeño con estándares y resultados sujetos a incentivos económicos individuales para el trabajador (Cervantes et al., 2015).

Esta reforma planteó el concepto de 'idoneidad' de los docentes como parte de la calidad educativa. Estableció concursos de oposición para el ingreso al servicio docente y la promoción de cargos con funciones de dirección o supervisión en educación básica y media superior impartida por el Estado. Incluyó una reglamentación específica para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio. Declaró la nulidad de nombramientos que no se otorgaron conforme a la ley en educación básica y media superior y creó el Sistema Nacional de Evaluación Educativa coordinado por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación como organismo público autónomo.

La evaluación tal como fue diseñada, era inevitable, exigía a los maestros someterse a reglas y a cumplir procedimientos burocráticos estrictos, a presentar diferentes evidencias y pruebas que eran valoradas conforme a criterios improvisados y desconocidos. Una vez obtenidos los resultados, eran utilizados para separar, distinguir, etiquetar y clasificar a los docentes.

Ganó fuerza entonces la idea de la evaluación como estrategia, medio y fin de la calidad educativa, y se introdujeron los exámenes como mecanismo de acceso a una plaza, a programas de evaluación y de estímulos al desempeño docente.

Muchos profesores fueron sometidos a una presión constante, puesto que eran obligados a evaluarse so pena de ser despedidos, aunado a esto, la evaluación no reflejaba adecuadamente las condiciones de sus contextos. Las evaluaciones injustas y modificaciones a las leyes contribuyeron al despido masivo de profesores, dejándolos en la indefensión y el desamparo (Silva y Gutiérrez, 2020).

Esta reforma colocó al profesorado en un grado de polivalencia en su desempeño cotidiano, en congruencia con lo que dicta el modelo empresarial y productivo denominado 'toyotista', el cual busca la máxima eficiencia: hacer más con menos.

Al mismo tiempo, se promueve la actualización a lo largo de la vida, pues la llamada Tercera Revolución Industrial[3] – o Revolución Digital –, redujo la vigencia de los conocimientos y las capacidades adquiridas, promoviendo el desarrollo de habilidades blandas como la comunicación, la resolución de problemas y la gestión de la propia formación. Se espera de los profesores que respondan a mayores presiones y realicen su trabajo en condiciones laborales peores que las generaciones de docentes que les antecedieron.

Citando a Silva y Gutiérrez (2020, p. 32):

> …la Reforma de 2013 precarizó las condiciones laborales del magisterio mexicano con la supuesta selección de docentes idóneos basada en los discursos gerencialistas para la estandarización de las prácticas del docente. El buen docente es aquel que encuentre formas de disminuir los costos del trabajo profesional, mientras comparte los costos del servicio. De no hacerlo corre el riesgo de convertirse en un actor socialmente irrelevante, alejado de la figura moral de antaño del docente como sujeto respetado y con autoridad cimentada en su saber. Por esto, la Reforma se enfocó en el castigo y no en la formación y categorizó al docente como un mero operador de las políticas ajenas a su realidad y la del alumnado. Como otras acciones gubernamentales, la Reforma educativa fue legal, pero no justa. Su principal efecto fue que la evaluación terminó con el empleo de por vida del magisterio.

[3] También conocida como Revolución Científico-Tecnológica, proceso de transformación económica y productiva que cambió los sistemas analógicos y mecánicos por la electrónica y la lógica digital.

En 2019, el gobierno de Andrés Manuel López Obrador impulsó una reforma educativa publicada en el Diario Oficial de la Federación. Esta medida se presentó como un giro respecto al enfoque represivo de la reforma de 2013, particularmente al eliminar la evaluación docente como mecanismo de permanencia en el empleo y al reconfigurar el marco normativo del Servicio Profesional Docente ("Decreto por el que se reforman", 2019). Este cambio fue acompañado de un discurso político que se asumía abiertamente antineoliberal y que buscaba revalorar al magisterio como actor central del proceso educativo. Sin embargo, diversos análisis han señalado que, si bien se modificaron aspectos relevantes en materia laboral y de evaluación, no se produjo una ruptura estructural con las lógicas previas que han configurado el sistema educativo en las últimas décadas. En particular, persisten mecanismos de diferenciación salarial, esquemas de incentivos vinculados al desempeño y formas de gestión que continúan articuladas a criterios de eficiencia, medición y control (Ornelas, 2020; Tenti Fanfani, 2021). En este sentido, más que una transformación de fondo, la reforma puede interpretarse como una reconfiguración parcial que atenúa ciertos efectos de la política anterior, pero que mantiene elementos propios del modelo neoliberal en la organización del trabajo docente.

Década de 2020

En el nuevo escenario de la mencionada reforma del 2019, el discurso gubernamental colocó en el centro la revalorización de los profesores como agentes fundamentales del proceso educativo y planteó la construcción de un modelo orientado por principios de inclusión, equidad, justicia social y mejora continua. Como parte de esta transformación fueron creadas la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) y la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), responsable de regular los procesos de admisión, promoción y reconocimiento del personal docente. Para 2022, el gobierno comenzó

con la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), concebida como el eje articulador del nuevo proyecto educativo nacional, con una propuesta que buscó fortalecer la formación integral del alumnado.

No obstante, conforme avanzó la puesta en marcha de estas políticas, diversos investigadores comenzaron a señalar que las transformaciones no podían comprenderse únicamente a partir del cambio de discurso. Carro Olvera y Lima Gutiérrez (2024) advierten que la consolidación de este nuevo modelo enfrenta importantes desafíos derivados de las inercias institucionales, las formas de gestión heredadas y las condiciones en que las políticas son llevadas a la práctica. Consideran necesario distinguir entre los principios que orientan el nuevo proyecto educativo y las condiciones reales en que éste se desarrolla. La implementación de innovaciones curriculares, la incorporación de nuevas responsabilidades administrativas y pedagógicas, así como la necesidad de responder a procesos continuos de capacitación y evaluación, han contribuido a intensificar la labor docente, particularmente en contextos donde persisten limitaciones de infraestructura, carencia de recursos materiales y/o condiciones de trabajo menos favorables.

De acuerdo con De Los Santos-Urías y Tinajero-Villavicencio (2024), la revalorización del magisterio propuesta en el discurso convive con escenarios en los que el profesorado continúa enfrentando crecientes demandas institucionales para responder a las transformaciones del sistema educativo. La evaluación, por ejemplo, dejó de presentarse como un instrumento punitivo, pero continuó desempeñando un papel relevante en la organización de la trayectoria profesional del magisterio, ahora sustentada en perfiles, indicadores, formación continua y procedimientos administrativos cada vez más específicos.

Bajo el modelo del Plan de Estudios de 2022, se otorga a los maestros la facultad de contextualizar programas nacionales a las realidades locales, basándose en el diagnóstico de sus comunidades a través de la elaboración de programas analíticos. Esta transición hacia el 'codiseño' curricular ha provocado una clara intensificación del trabajo docente. Castillo Vergara (2025) señala que construir el programa analítico y demás proyectos requiere horas de planeación colectiva e individual que desbordan la jornada laboral y por lo tanto no son remuneradas; y aunque el discurso oficial contempló la descarga administrativa, el seguimiento de los proyectos comunitarios ha duplicado formatos, reportes y procesos exigidos en los Consejos Técnicos Escolares.

Rodríguez-Pérez et al., (2025) afirman que al posicionar al docente como 'gestor comunitario', su rol se expande pues ya no solo enseña en el aula, sino que debe coordinar con actores locales y padres de familia para tratar de resolver problemáticas del entorno social. Esta polivalencia ocurre frecuentemente bajo esquemas de precarización, acompañados por la falta de materiales, de capacitación oportuna, trámites burocráticos extensos y el desgaste emocional de los docentes ante las problemáticas del entorno.

En cuanto al Nivel Medio Superior (NMS), es importante destacar que para éste se implementó el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), que estandariza los aprendizajes mínimos y transversales en todos los bachilleratos del país, organizándose en tres niveles del currículo: Fundamental, Laboral y Ampliado. Su propósito al unificar planes y programas de estudio es definir los conocimientos, habilidades y valores que todo estudiante en este nivel debe adquirir, garantizando la equidad con un perfil de egreso compartido y facilitando el tránsito entre subsistemas (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022).

La EMS en México sobrelleva una fragmentación estructural e institucional histórica que dificulta la homologación laboral (Lozano, 2015). El MCCEMS exige un riguroso trabajo colegiado y reuniones de academia para planificar la transversalidad, demanda horas dedicadas al diseño y elaboración que consumen tiempo personal del docente y que los subsistemas no remuneran.

Derivado de los bajos salarios y las contrataciones por hora-semana-mes de los sistemas de bachillerato mexicanos, es común entre los profesores el fenómeno del multiempleo (García et al., 2024). Un docente que transita por varios planteles o trabajos, se enfrenta a la exigencia de diseñar proyectos específicos adaptados a realidades distintas lo que multiplica su carga laboral. El discurso de ´revalorizar al magisterio´ irónicamente también funciona como un mecanismo de presión, ya que el profesor asume con recursos propios –económicos, físicos y emocionales– la falta de recursos del Estado, contribuyendo al 'éxito' de la reforma, pero provocando en sí mismo un desgaste derivado de la incertidumbre que genera la implementación acelerada y ambigua de este modelo.

Asimismo, el MCCEMS desvanece el perfil disciplinar, ya que profesores contratados por su especialidad, tales como ingenieros, historiadores, químicos, abogados, etc., son orillados a asumir funciones de gestores comunitarios, administradores locales o trabajadores sociales. Esta multivalencia forzada diluye su identidad profesional y genera frustración ante la falta de herramientas para abordar problemáticas del entorno. La diversidad curricular existente entre los subsistemas de bachillerato pone de manifiesto el conflicto entre el diseño normativo del MCCEMS y el trabajo docente real en las aulas pues el esquema muchas veces impone demandas descontextualizadas que ignoran las realidades y la jornada diaria del profesorado.

Adicionalmente, como se mencionó con antelación, las condiciones laborales en el NMS se viven de forma asimétrica. De acuerdo con Agüero-Servín et al., (2022) mientras que los subsistemas federales centralizados gozan de mayor estabilidad, los descentralizados, como Telebachilleratos o Colegios de Bachilleres estatales implementan las metas del MCCEMS en condiciones de precarización material y laboral que a veces pueden llegar a ser extremas, sin infraestructura digital y bajo contratos temporales. El Estado exige educación de vanguardia pedagógica sobre algunas bases sobradamente inestables.

A partir de estas y otras consideraciones, puede observarse que más que entender este proceso como una ruptura definitiva con las políticas educativas precedentes, resulta pertinente reconocerlo como un periodo de transición cuyas repercusiones sobre las condiciones laborales del profesorado continúan siendo objeto de análisis y debate.

Desde esta perspectiva, el estudio de las políticas educativas en este periodo aporta elementos para comprender que las reformas no solo transforman los modelos pedagógicos y curriculares, sino también las formas en que se organiza, regula y experimenta el trabajo docente.

Políticas Neoliberales de Trabajo Docente

La ideología neoliberal impone al trabajo docente mecanismos a través de los cuales se pretende extraer la mayor plusvalía posible del empleado. La eficiencia y competitividad, la productividad y la calidad, tan impulsadas en las últimas décadas, son los nuevos grilletes invisibles con los que grandes capitales imprimen en el proceso de trabajo un ritmo y un rumbo necesarios para impulsar aún más su proyecto de explotación y acumulación de capital, sin importar la pérdida de derechos sociales y económicos conquistados durante décadas de luchas obreras; no resuelven el encarecimiento de las condiciones de vida, ni la salud física y mental de los trabajadores en general.

A través de todos los espacios posibles, el discurso ideológico neoliberal ha impuesto la necesidad del cambio en el sistema educativo mexicano, para inducir y convencer a la sociedad de dicha necesidad. En el foco de la situación, el neoliberalismo se encarga de poner a la fuerza de trabajo docente como la principal responsable del deterioro educativo. Entonces, el operador del proceso de enseñanza-aprendizaje, el maestro, requiere capacitación y un nuevo perfil para responder a las necesidades del mercado globalizado.

La convergencia de fuerzas económicas, políticas y sociales ha generado un entorno educativo marcado por la mercantilización, la competencia y la individualización, aspectos inherentes a una perspectiva neoliberal que impacta directamente en la función del docente.

Según Zeballos et al. (2017) antes de la implantación del modelo neoliberal en el ámbito educativo mexicano, particularmente previo a las reformas de 1980, la función docente se caracterizaba por una concepción arraigada en los principios de la educación como bien público y derecho social. El docente era reconocido como un agente fundamental en la construcción del conocimiento y el desarrollo integral de los estudiantes. Este periodo se destacaba por la estabilidad laboral, la autonomía académica y la dedicación al proceso de enseñanza-aprendizaje, resguardando la diversidad cultural y promoviendo una educación inclusiva. La vocación docente se fundamentaba en la responsabilidad social y en la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Las reformas educativas de las últimas décadas han sido orientadas hacia una metamorfosis de la práctica docente desde la lógica de la administración neoliberal, que impulsa la transformación de las estructuras burocráticas corporativas en prácticas de gestión gerencialista pública. Como es habitual en los países miembros de la OCDE, esto ha implicado la reducción de las responsabilidades del Estado, mediante, en el caso de la educación, la

descentralización y la participación progresiva de sectores privados en la provisión de enseñanza en todos los niveles (Gutiérrez, 2020).

La función docente en este escenario se vio presionada a adaptarse a las lógicas del mercado, priorizando resultados de carácter cuantitativo sobre la calidad educativa. La formación ciudadana y la atención a la diversidad cultural fueron desplazadas por una lógica más utilitaria, enfatizando la preparación dirigida al mercado laboral en detrimento de la formación integral de las personas.

Las reformas se impusieron para modelar al docente con un nuevo perfil: un trabajador flexible y eficiente, y esta flexibilidad y eficiencia se relacionan directamente con las necesidades del mercado, fue entonces cuando la figura del profesor fue impelida a transformarse profundamente. De manera global, la relación entre el crecimiento económico y la educación ha conducido a que el pilar de las reformas educativas sea la calidad docente y por tanto a una reconceptualización de la profesión.

De acuerdo con Basto (2018), la pérdida de estabilidad laboral y la introducción de incentivos sustentados en la productividad alteraron la relación entre el docente y el proceso educativo. La autonomía pedagógica se vio socavada por evaluaciones estandarizadas, desafiando la diversidad de metodologías y enfoques didácticos. La instrumentalización de la educación, vinculada de manera directa con los objetivos económicos, relegó la formación integral de los estudiantes hacia un segundo plano, generando una diferencia significativa entre el ideal educativo y la realidad impuesta por las políticas neoliberales.

Al cambiar la imagen y funciones del profesor, de considerarlo como fuente y difusor del conocimiento, a verlo como organizador y mediador del aprendizaje, aparecen nuevas competencias que deberán ser los aspectos de la nueva función docente (Goble y Porter, 1980).

El educador deja de ser un sujeto del saber para convertirse en mediador, coach, animador sociocultural y gestor administrativo, con cada vez menor grado de autonomía, con ingresos más reducidos, menor prestigio social y sometido a las demandas de sus clientes-alumnos y de la gerencia-dirección. La transformación de la función docente implica entonces una recualificación adaptada a los dictados de la ideología neoliberal. Su figura como profesor queda sometida a la actualización permanente, a la precarización de sus condiciones laborales y a la pérdida de autoridad simbólica en el aula y ante la sociedad (Fernández et al., 2017).

Estas transformaciones en la función docente ante el neoliberalismo no se limitan a representar un cambio en las prácticas educativas, sino también un replanteamiento profundo respecto a los valores y objetivos fundamentales de la educación como pilar de desarrollo social.

Repercusiones del Trabajo Precario en la Vida del Profesor

En el marco del 23º Congreso Mundial sobre Seguridad y Salud en el Trabajo realizado en noviembre de 2023, la OIT presentó un nuevo reporte en el que alerta que cerca de tres millones de personas mueren al año en todo el mundo como consecuencia de factores de riesgo laboral, cifra que representa un aumento de 12% respecto de la última medición. Se reiteró que al menos 2 de cada 5 muertes asociadas a factores ocupacionales son el resultado de los efectos que causa la exposición a jornadas laborales extensas, el principal elemento que representa riesgo de salud para las personas con un empleo subordinado. Entre los factores más relevantes que ponen en riesgo la salud y la vida de los trabajadores, la exposición a largas jornadas laborales es el de mayor impacto, con un 39.2% de los casos de muerte. Este elemento es, entre otros, causa de enfermedades como cardiopatías y accidentes cardio y/o cerebrovasculares, cuyos casos han crecido 41% y 19%, respectivamente (Morales, 2023).

La precariedad laboral ha llegado a ser un fenómeno que permea diversas esferas profesionales, siendo los docentes uno de los grupos más afectados. Este fenómeno implica consecuencias de gran alcance que van más allá de lo meramente económico, repercutiendo de forma relevante en el desempeño y la vida de los maestros. Resulta necesario, entonces, analizar y comprender las diversas dimensiones de estas repercusiones para considerar en su totalidad los desafíos que enfrentan.

El trabajo precarizado incide directamente en la vida cotidiana del profesor, provocando inseguridad laboral y dificultando la planificación en el tiempo. Estas condiciones de inestabilidad laboral quebrantan el estado emocional del docente, a la vez que limitan su implicación sostenida en el ejercicio de su labor educativa. La incertidumbre laboral se traduce en un entorno más expuesto a estados de ansiedad y tensión, socavando la calidad de vida del educador tanto en el ámbito laboral como en el personal (Barattini, 2009).

El estrés laboral, manifestado en el síndrome de burnout, emerge como resultado de las condiciones precarias de empleo. Las elevadas cargas de trabajo, la escasez de recursos, así como el constante temor a la inestabilidad laboral contribuyen a un ambiente que da lugar al agotamiento físico y mental. El síndrome de burnout no se limita a afectar la salud del profesor, sino que también repercute en su capacidad para desempeñar eficazmente sus responsabilidades educativas.

Para Ochoa y Rivera (2018), es relevante la diferencia entre las exigencias laborales del docente y la remuneración económica insuficiente que constituye un desafío crítico. La dedicación de extensas jornadas a la planificación, evaluación y asesoramiento estudiantil, contrastada con salarios desproporcionadamente bajos, crea un contexto en el que el docente se ve obligado a equilibrar precariamente sus finanzas personales. Esta brecha financiera se refleja

en la motivación y satisfacción laboral, afectando el compromiso del profesor con su profesión a través del tiempo.

Desafortunadamente, la precarización no se limita al espacio educativo, sus repercusiones se extienden más allá de los muros del aula. La fatiga acumulada y la preocupación constante por la seguridad laboral disminuyen la capacidad del docente para brindar un ambiente educativo estimulante y una comunicación eficaz. La falta de recursos y la carga de trabajo excesiva limitan las oportunidades de desarrollo profesional y la participación en iniciativas educativas innovadoras. Esto, a su vez, afecta la calidad de la enseñanza y el compromiso del profesor con el crecimiento académico y personal de sus estudiantes.

Un salario digno y suficiente aliviaría las tensiones financieras del docente y, al mismo tiempo, incidiría de manera favorable en su bienestar general. Contar con estabilidad económica generaría condiciones que faciliten la concentración en el desarrollo profesional y el fortalecimiento continuo de las habilidades pedagógicas. La motivación renovada junto con una mayor certeza laboral, se reflejaría en un desempeño más efectivo tanto en el aula como en espacios extracurriculares. Además, una mejor compensación permitiría reconocer de forma adecuada el papel central de los educadores, reforzando su compromiso y su contribución social.

Comprender las múltiples facetas de la precariedad laboral en la vida del profesor resulta fundamental para analizar los desafíos sistémicos que enfrenta la educación en la actualidad. La adopción de políticas y prácticas orientadas a mejorar las condiciones laborales y económicas de los docentes no solo contribuiría a su bienestar personal, sino que también repercutiría positivamente en la calidad de la educación y, por ende, en el desarrollo integral del estudiantado. Desde esta perspectiva, avanzar hacia transformaciones que atiendan estas problemáticas implica también reconocer la relevancia de la conciencia colectiva y de las formas

de organización del magisterio en la defensa de los derechos laborales históricamente conquistados.

El Sindicalismo después de la Ideología Neoliberal

El sindicalismo puede entenderse como una forma de organización colectiva de los trabajadores orientada a la defensa de sus derechos laborales, salariales y sociales frente a las relaciones de poder existentes en el sistema capitalista. Desde perspectivas críticas, los sindicatos han desempeñado históricamente una función de mediación y negociación entre capital y trabajo, constituyéndose como mecanismos de resistencia frente a procesos de explotación, desigualdad y precarización laboral (Hyman, 2001; Antunes, 2005).

El sindicalismo, en toda su complejidad, ha atravesado transformaciones profundas a partir del auge de la ideología neoliberal. Comprender este proceso implica revisar las condiciones en las que los sindicatos se desarrollaban antes de la expansión del neoliberalismo a nivel mundial, para después evaluar su transición hacia el sindicalismo contemporáneo.

Previo a la irrupción del neoliberalismo, los sindicatos ocupaban un lugar fundamental en la defensa de los derechos laborales y en el impulso de condiciones de trabajo más equitativas. En su mayoría, estas organizaciones se caracterizaban por un fuerte compromiso con la justicia social y una búsqueda constante de mejores condiciones para los trabajadores, al tiempo que no solo canalizaban sus demandas, sino que también operaban como agentes de cambio social. Aunque no estaban exentos de cuestionamientos –como la burocratización o posibles prácticas clientelares–, que en ocasiones desvirtuaban su función original, mantenían estructuras organizativas sólidas, con altos niveles de cohesión interna y una notable capacidad de negociación y resistencia (Cornejo, 2012).

La llegada de la ideología neoliberal supuso un cambio radical en el panorama sindical. La desregulación, la flexibilización laboral y la privatización de sectores estratégicos afectaron de forma considerable la capacidad de negociación y la estabilidad de los sindicatos. La desarticulación de los mecanismos de protección laboral, junto con el incremento de la precariedad del empleo, configuró un entorno adverso que representó desafíos significativos para las organizaciones colectivas, minando los cimientos de la representación sindical. La colectividad de los trabajadores se vio amenazada pues se enfrentó a un escenario en el que la solidaridad gremial se veía menguada por las dinámicas del mercado laboral.

En el ámbito educativo, las organizaciones sindicales también han representado espacios de defensa profesional, estabilidad laboral y participación colectiva del magisterio en las discusiones sobre política educativa. En el contexto de la educación mexicana, el sindicalismo atravesó un proceso de reconfiguración especialmente desafiante: la relación entre las organizaciones sindicales y el sistema educativo se modificó, lo que derivó en cambios significativos en las condiciones y dinámicas laborales del profesorado (Rubio, 2017).

Estos cambios implementados dieron lugar a tensiones entre los sindicatos y el gobierno, al ser interpretados como riesgos para la estabilidad laboral y los derechos previamente conquistados por los trabajadores de la educación, situación que terminó por materializarse en la práctica. En este escenario, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) destaca como uno de los actores principales, al tiempo que ha tenido que adaptarse a nuevas condiciones marcadas por múltiples desafíos. No obstante, este proceso ha alcanzado también a otras organizaciones académicas, tanto a nivel medio superior como superior, que se han visto en la necesidad de reconfigurar sus estrategias para mantenerse vigentes ante las presiones impulsadas por las políticas neoliberales.

Como parte de estos procesos, la descentralización trasladó la gestión educativa a los gobiernos estatales, ampliando su margen de decisión a nivel local. Esta reconfiguración incidió en la capacidad de negociación de los sindicatos en el ámbito nacional, al tiempo que propició desigualdades en las condiciones laborales entre las distintas entidades federativas, determinadas por factores como el nivel de organización en la defensa de los derechos docentes e incluso el tamaño de los colectivos.

Las evaluaciones del desempeño docente incorporadas en las reformas educativas generaron posturas críticas dentro de los sindicatos, que las interpretaron como mecanismos potencialmente orientados a justificar despidos y a debilitar la estabilidad laboral. Asimismo, fueron vistas como un elemento que cuestionaba la autonomía pedagógica de los profesores.

Frente a estas condiciones, el sindicalismo se ha visto en la necesidad de redefinir sus estrategias de acción. Esto implica promover procesos de transformación orientados a responder a las nuevas dinámicas, con el objeto de conservar su papel como actor relevante en la defensa de los derechos laborales del magisterio y en la configuración de un sistema educativo más equitativo (Kurtz y White, 2022).

Un Destello de Esperanza a través de la Organización Colectiva

Las políticas orientadas a debilitar y desmantelar los sindicatos y a devaluar la organización colectiva se han fundado como estrategia para la imposición de reformas educativas y laborales. La desaparición de la fuerza sindical ha sido promovida como un supuesto catalizador del progreso, pero detrás de esta retórica neoliberal se esconde una realidad perniciosa: la vulneración de los derechos laborales y la indefensión y desprotección de los trabajadores.

Frente a este panorama desafiante, el sindicalismo emerge como una herramienta esencial de resistencia. La organización colectiva de los académicos se erige como un contrapeso necesario para revertir la desaparición sindical y contrarrestar las políticas neoliberales. La unidad gremial no solo fortalece la posición de los educadores en la negociación laboral, sino que también constituye un actor clave en la defensa de los derechos fundamentales de la educación, convirtiendo la lucha sindical en un acto de responsabilidad social.

La movilización gremial no solo busca preservar los derechos laborales, sino que también se configura como un factor determinante en la lucha por una educación de calidad. La capacidad del sindicalismo para articular demandas colectivas y movilizar a los trabajadores se convierte así en un mecanismo para contrarrestar las medidas que buscan debilitar la posición del magisterio (Julián, 2018).

En este escenario, la unión de los académicos bajo la bandera sindical no solo potencia la capacidad de negociación, sino que también fortalece la resistencia frente a reformas estructurales que acometen contra la estabilidad laboral. La solidaridad entre los miembros sindicales se constituye como un elemento esencial para superar la fragmentación impuesta por el individualismo neoliberal.

Este destello de luz en este contexto adverso reside en la capacidad del sindicalismo y la organización colectiva para articular demandas justas y construir una voz unificada. Al destacar la importancia de estos pilares, esta investigación no solo aspira a analizar la crisis actual, sino también a proponer alternativas viables que puedan conducir a la revitalización de los sindicatos y a la mejora de las condiciones laborales de los docentes.

Capítulo II. Marco Contextual

El presente capítulo recupera elementos históricos, institucionales, económicos y políticos relacionados con la Universidad Autónoma de Zacatecas y la Unidad Académica Preparatoria, situándolos dentro de procesos nacionales e internacionales previamente abordados en el Marco Teórico, particularmente aquellos vinculados con las transformaciones neoliberales en la educación y el trabajo docente.

Contexto Histórico

La Universidad Autónoma de Zacatecas posee una trayectoria histórica que se remonta al siglo XIX. Sus antecedentes institucionales pueden rastrearse desde el Colegio de San Luis Gonzaga, establecido durante el periodo colonial, posteriormente transformado en el Instituto Literario de García en 1832 y más tarde en el Instituto de Ciencias de Zacatecas. Fue hasta 1968 cuando adquirió formalmente el carácter de universidad autónoma, consolidándose como una de las principales instituciones públicas de educación superior en el Estado, con financiamiento dependiente principalmente de recursos federales y estatales (Universidad Autónoma de Zacatecas, s.f.).

Desde la década de 1980, las universidades públicas en México han experimentado un proceso de masificación, derivado del aumento en la demanda educativa. Sin embargo, este crecimiento no siempre ha sido acompañado por un aumento proporcional en los recursos financieros, materiales, humanos y tecnológicos, lo que ha derivado en problemáticas laborales, como la contratación de personal bajo esquemas precarios (Recendez y Acosta, 2020). En paralelo, las políticas de descentralización y modernización educativa impulsadas desde la década de 1990 promovieron esquemas administrativos orientados a la eficiencia y

racionalización del gasto, trasladando parte de las presiones financieras a las propias instituciones educativas.

En este marco, la Unidad Académica Preparatoria de la UAZ ha experimentado dinámicas laborales caracterizadas por la contratación de docentes bajo las categorías de tiempo determinado, base en horas y modalidades eventuales, particularmente en áreas con alta demanda académica y limitaciones presupuestales. Diversos estudios sobre educación superior en México han señalado que este tipo de mecanismos de flexibilización laboral se relacionan con procesos más amplios de precarización del trabajo docente en las universidades públicas (Ibarra Colado, 2001; Gil Antón, 2008).

Contexto Económico y Político

En México, la economía y la política han estado marcadas por la implementación de políticas neoliberales desde la década de 1980, impulsadas en gran medida por organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Estas políticas promovieron procesos de apertura económica, reducción del gasto público y reestructuración administrativa del Estado, cuyas repercusiones alcanzaron también al sistema educativo. En el ámbito de la educación pública, dichas transformaciones favorecieron reformas orientadas hacia la descentralización, la evaluación, la eficiencia y la competitividad institucional, impulsando gradualmente procesos de mercantilización educativa y flexibilización laboral que impactaron las condiciones de trabajo del profesorado (Alcántara, 2008; Ornelas, 2009).

En el caso de la UAZ, las dificultades financieras se han convertido en una problemática recurrente durante las últimas décadas. Diversos análisis académicos e informes institucionales señalan que la Universidad ha enfrentado déficits presupuestales estructurales asociados al insuficiente financiamiento federal y estatal, al crecimiento sostenido de la matrícula, al

incremento de compromisos laborales y de seguridad social, así como a problemáticas administrativas relacionadas con el manejo de la nómina universitaria y el pago de prestaciones laborales. Estas condiciones han derivado en periodos constantes de endeudamiento, conflictos laborales y dificultad para garantizar la estabilidad financiera de la institución (Márquez Covarrubias, 2023).

La problemática financiera de la Universidad ha sido documentada también por autoridades gubernamentales y medios de comunicación regionales y nacionales. En distintos momentos, la UAZ ha reportado déficits millonarios para cubrir salarios, prestaciones y obligaciones ante organismos como el ISSSTE y el SAT, situación que ha forzado a la institución a gestionar recursos extraordinarios y programas de rescate financiero ante instancias federales y estatales (Gobierno del Estado de Zacatecas, 2023; La Jornada, 2023). Asimismo, auditorías federales y reportes periodísticos han señalado observaciones relacionadas con el manejo de recursos públicos y el crecimiento de compromisos financieros institucionales (La Jornada, 2023). En conjunto, estos elementos evidencian una crisis financiera persistente que ha impactado directamente las dinámicas administrativas y laborales de la Universidad.

En este contexto, las restricciones presupuestales y las políticas de contención del gasto han favorecido la expansión de esquemas de contratación flexibles, particularmente mediante figuras como docentes por honorarios, contratos temporales y asignaciones por horas, así como la disminución de oportunidades de basificación y promoción laboral. Paralelamente, distintos sectores universitarios han cuestionado el crecimiento de áreas administrativas y las desigualdades salariales existentes dentro de la estructura institucional. De esta manera, las tensiones económicas y políticas que atraviesa la Universidad constituyen un elemento central

para comprender las condiciones laborales del profesorado de la Unidad Académica Preparatoria y las formas contemporáneas de precarización docente.

Contexto Institucional

La UAPUAZ constituye la unidad académica más grande de la Universidad. Cuenta con trece planteles y dos extensiones distribuidos en distintos municipios del Estado –Zacatecas, Guadalupe, Fresnillo, Jerez, Trancoso, Tacoaleche, Tlaltenango, Villa de Cos, Francisco R. Munguía, Nochistlán, Valparaíso y Vetagrande–. Para el ciclo escolar 2024-2025, su planta docente estuvo conformada por 701 académicos que atendieron a 10,245 estudiantes tanto en la modalidad escolarizada, con un total de 8,667 alumnos, como en la modalidad semiescolarizada, con 1,578 según datos del Sistema de Información del Nivel Medio Superior (SINMES, 2025).

A pesar de su relevancia institucional y cobertura educativa, la UAPUAZ también refleja diversas tensiones administrativas, laborales y financieras presentes en la universidad pública contemporánea. Diversos estudios sobre educación superior en México han documentado que, ante restricciones presupuestales y políticas de contención del gasto, las universidades públicas han recurrido crecientemente a esquemas de contratación flexibles, particularmente mediante contratos temporales, asignaciones por horas y figuras laborales con menor estabilidad (Gil Antón, 2008; Ibarra Colado, 2001). En este contexto, una parte importante del profesorado de la UAPUAZ desempeña sus funciones bajo modalidades de contratación que limitan el acceso pleno a mecanismos de estabilidad laboral, promoción y reconocimiento institucional.

Estas condiciones pueden repercutir no solo en la estabilidad económica y profesional del docente, sino también en aspectos relacionados con su carga laboral, trayectoria académica y calidad de vida. Investigaciones sobre precarización docente en instituciones públicas mexicanas han señalado que la incertidumbre contractual, la fragmentación salarial y la ausencia de

garantías laborales constituyen factores que impactan el ejercicio profesional y las dinámicas educativas (Recendez y Acosta, 2020).

A nivel institucional, la Universidad ha impulsado en distintos momentos, mecanismos orientados a la regularización laboral y a la atención de problemáticas relacionadas con la contratación docente; sin embargo, las limitaciones presupuestales y administrativas han dificultado avances sostenidos en esta materia. Paralelamente, la participación sindical ha mantenido un papel relevante en la defensa de los derechos laborales de los profesores, aunque distintos sectores universitarios han expresado cuestionamientos respecto a la capacidad de representación y respuesta de algunas dirigencias sindicales ante las problemáticas laborales actuales.

Cabe señalar que el trabajo docente en la educación media superior también se encuentra regulado por disposiciones curriculares nacionales que inciden directamente en la organización académica y en las funciones del profesorado. Entre ellas destaca el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, impulsado inicialmente con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), el cual establece lineamientos orientados al desarrollo de competencias, la evaluación y la homologación de perfiles de egreso en este nivel educativo (Secretaría de Educación Pública, 2008).

Marco Curricular Común

La implementación de este modelo curricular ha implicado una transformación importante en las prácticas docentes ya que además de la enseñanza frente a grupo, el profesor debe cumplir con una creciente cantidad de actividades administrativas y académicas vinculadas con la planeación didáctica, el registro de evidencias de aprendizaje, la evaluación continua, el seguimiento individualizado de estudiantes y la elaboración de informes institucionales.

Si bien estas disposiciones han sido justificadas en términos de mejora de la calidad educativa, en la práctica han significado una ampliación de la carga laboral docente que no siempre se ve reflejada en mejores condiciones de contratación o remuneración. Para el personal académico con condiciones laborales precarias, estas exigencias representan una presión adicional, ya que deben cumplir con responsabilidades equivalentes a las de profesores con mayor estabilidad laboral, sin contar con los mismos derechos ni garantías.

En el caso de la UAPUAZ, la aplicación de estos lineamientos curriculares se suma a las condiciones de contratación flexible existentes, generando una sobrecarga de trabajo que incide directamente en la calidad de la función docente y en la calidad de vida de los maestros, así como en las posibilidades reales de desarrollo profesional.

Capítulo III. Marco Metodológico

Enfoque de la Investigación

Se propone analizar cómo las políticas y condiciones laborales de precarización afectan de manera significativa tanto la función docente como la calidad de vida del profesor, situaciones que inciden directamente en el proceso educativo de los estudiantes. Para realizar esta investigación, se adopta un enfoque cualitativo que permite examinar la complejidad de las experiencias, percepciones y significados de los maestros frente a los efectos de dichas condiciones. En palabras de Creswell y Creswell (2018), la investigación con enfoque cualitativo se caracteriza por centrarse en la subjetividad de los procesos, las narrativas personales y los contextos situados, elementos que resultan esenciales para abordar la problemática que aquí se estudia. En este sentido, no se pretende comprobar alguna hipótesis ni generalizar resultados, sino describir, explorar, interpretar y analizar las realidades vividas por los sujetos involucrados.

Un enfoque cualitativo es adecuado cuando el interés del investigador es orientado hacia el entendimiento de fenómenos sociales complejos desde la perspectiva de quien los experimenta (Flick, 2018). Por lo tanto, al pretender visibilizar las condiciones laborales de los docentes más precarizados en un contexto institucional específico, se considera que esta elección metodológica es pertinente.

Método de Investigación

El método seleccionado para llevar a cabo este estudio es el etnográfico-narrativo, que brindará un acceso profundo a las realidades vividas por el personal académico en su ámbito tanto laboral como personal.

A través de la etnografía se logra un acercamiento al objeto de estudio y su entorno, permitiendo comprender las dinámicas institucionales, los códigos culturales y las formas en que los docentes enfrentan la precarización. A su vez, la narrativa recupera las voces de los propios protagonistas, permitiendo reconstruir sus trayectorias y transmitir sus vivencias desde una lógica subjetiva e histórica; como explica Chase (2020), posibilita que los participantes expresen en sus propios términos y revelen los sentidos que otorgan a sus experiencias.

En esta investigación, el cruce entre lo etnográfico y lo narrativo hace posible tanto observar, como describir la realidad laboral del profesorado afectado, al igual que permite comprender sus relatos desde una lógica humana, ubicada y reflexiva. Esta perspectiva permite adoptar una postura crítica, ya que el análisis no se limita a describir las condiciones laborales, sino que busca problematizar las políticas institucionales que las generan y perpetúan.

Técnica de Recolección de Datos

La actividad de campo de esta investigación se sustenta en la entrevista semiestructurada, ya que, por su flexibilidad y capacidad para generar información profunda y contextualizada, es considerada como el instrumento idóneo para recopilar datos significativos que reflejen las percepciones y vivencias de los maestros en relación con sus condiciones laborales. A diferencia de otras técnicas menos flexibles, este estilo de entrevista permite establecer un diálogo abierto. Brinkmann y Kvale (2015) destacan que las preguntas orientan la conversación sin limitarla, lo que facilita explorar temas emergentes y adaptar la entrevista a las particularidades de cada caso durante el proceso de investigación.

Este instrumento permite acceder a formas en que las personas organizan su mundo, lo que es determinante en estudios donde la voz del sujeto ocupa un lugar fundamental (Rubin y Rubin, 2011). Por lo tanto, se hace posible reconstruir, desde la propia voz de los protagonistas,

las múltiples formas en que viven, resisten y resignifican la precariedad laboral con la que coexisten día a día.

La elección de esta técnica es pertinente por su coherencia con el enfoque y método utilizados en esta investigación; asimismo responde a la necesidad de comprender no únicamente hechos objetivos, sino emociones, valoraciones, interpretaciones y hasta resistencias que los docentes construyen frente a sus situaciones de vida y trabajo, permitiendo la generación de un espacio de confianza y diálogo que favorece la expresión genuina de los entrevistados.

Muestreo

Para la selección inicial de los participantes se empleó el muestreo intencionado, el cual es adecuado en investigaciones cualitativas que buscan profundidad analítica más que representatividad estadística. Este tipo de muestreo permite elegir de manera estratégica a individuos que poseen experiencias, características o conocimientos significativos en relación con el fenómeno de estudio (Patton, 2014; Creswell y Creswell, 2018).

Para esta investigación, los participantes fueron seleccionados considerando su pertenencia al profesorado de la UAPUAZ bajo modalidades laborales caracterizadas por distintos grados de precarización, tales como contratos por tiempo determinado, base en horas, suplencias u honorarios. Martínez-Salgado (2012) señala que el muestreo intencional busca identificar ‘casos-tipo’ que, por su cercanía con el objeto de estudio, permiten una comprensión densa y situada del mismo.

El número final de participantes (16) se determinó mediante el criterio de saturación teórica, que de acuerdo con Hennink et al., (2017) consiste en incorporar nuevos casos hasta que los datos comienzan a ser iterativos y ya no aportan información relevante adicional al estudio.

En esta investigación de campo, dicha saturación se alcanzó cuando las narrativas de los docentes en las entrevistas comenzaron a mostrar patrones regulares en las temáticas e interpretaciones, lo que indicó que el fenómeno había sido suficientemente explorado desde distintas voces y perspectivas.

Esta estrategia se considera pertinente ya que tiene congruencia con el enfoque cualitativo y etnográfico-narrativo de la investigación.

Objeto de Estudio

La población objetivo de esta investigación son los profesores de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAPUAZ), que en primera instancia fueron afectados con la implementación progresiva de la política de pago de horas efectivas frente a grupo, durante la administración 2020-2025; docentes con categoría laboral de base en horas (10 o 12), tiempo determinado (TD), suplentes y por honorarios, en las áreas de Comunicación y Lenguaje –que comprende las asignaturas de Inglés, Informática y Taller de Lectura y Redacción–, Humanidades y Ciencias Sociales, de los planteles más grandes en los municipios de Zacatecas y Guadalupe, a saber, Plantel I en Centro Histórico y en Campus Siglo XXI, Plantel II y Plantel IV.

Herramientas Digitales de Apoyo al Análisis

Con la finalidad de fortalecer el proceso de organización, sistematización e interpretación de la información obtenida mediante las entrevistas semiestructuradas, se emplearon diversas herramientas digitales potenciadas con inteligencia artificial como apoyo al análisis cualitativo. Estas herramientas permitieron optimizar tareas como la transcripción de las entrevistas, la organización de los fragmentos discursivos y la codificación temática.

Entre las herramientas utilizadas se encuentran Deep Playground, TurboScribe, Taguette y Consensus. Cada una de ellas cumplió funciones específicas dentro del proceso de análisis.

Deep Playground y TurboScribe fueron utilizados principalmente para la transcripción automatizada de las entrevistas, permitiendo agilizar la conversión de los audios en texto. Estas herramientas resultaron especialmente útiles para optimizar el tiempo de trabajo, no obstante, fue necesario realizar revisiones manuales para corregir errores de reconocimiento de voz y asegurar la fidelidad de las transcripciones.

Taguette facilitó la organización y codificación temática de los fragmentos textuales. Su principal ventaja consistió en permitir la sistematización de los datos y la identificación de patrones temáticos; sin embargo, la interpretación final de las categorías fue resultado del análisis reflexivo de la investigadora.

Consensus se empleó como herramienta de consulta académica para la identificación de la literatura y teóricos relevantes relacionados con el marco teórico de la investigación; también se usó como apoyo para la síntesis de la información y la organización del contenido en cuadros y tablas que facilitaron la presentación de los resultados.

El uso de estas herramientas contribuyó a fortalecer el rigor metodológico del estudio al facilitar la organización de la información y optimizar los tiempos de trabajo, manteniendo en todo momento el análisis interpretativo y el control analítico por parte de la investigadora.

Declaración sobre el uso de Inteligencia Artificial

Durante la elaboración de esta tesis también se utilizaron herramientas de inteligencia artificial, tales como Claude, Gemini o ChatGPT como apoyo en tareas de revisión de estilo y mejora de la claridad expositiva en la redacción. Antes de su incorporación al documento final, los textos

fueron revisados, editados y adaptados crítica, analítica y metódicamente por la investigadora, de acuerdo con los fundamentos teóricos del estudio.

Las ideas, diseño de la investigación, trabajo de campo, interpretaciones, análisis, resultados, conclusiones, reflexiones y demás contenidos académicos presentados corresponden exclusivamente a la investigadora.

Capítulo IV. Análisis de Resultados

Este capítulo tiene la finalidad de presentar los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo realizado con docentes de la UAPUAZ. Para ello, se trabajó con profesores seleccionados mediante un muestreo intencionado, considerando distintas modalidades de contratación caracterizadas por condiciones de precarización laboral, tales como base en horas, tiempo determinado, suplencias y honorarios.

La información fue recopilada a través de entrevistas semiestructuradas aplicadas de manera gradual hasta alcanzar el criterio de saturación teórica, momento en el que las narrativas comenzaron a mostrar coincidencias temáticas y ya no aportaban elementos sustancialmente nuevos al estudio. Posteriormente, los testimonios fueron organizados e interpretados mediante análisis temático, lo que permitió identificar categorías y ejes analíticos vinculados con los objetivos de la investigación.

El capítulo se divide en dos apartados principales: en el primero se describen los datos duros referidos a la aplicación del instrumento, así como el perfil de los participantes; en el segundo, se presentan los datos cualitativos estructurados en torno a los ejes que surgieron durante el proceso de análisis. Cada categoría incluye una exposición descriptiva acompañada de fragmentos textuales de las entrevistas para facilitar la comprensión de los hallazgos.

Caracterización de la población y de los participantes

La población objetivo de este estudio se centra en los maestros pertenecientes a las áreas de Comunicación y Lenguaje –conformada por las materias de inglés, Taller de Lectura y Redacción e Informática–, Humanidades y Ciencias Sociales de los planteles más grandes de la Preparatoria en zonas conurbadas; estos docentes fueron los primeros afectados tras la

implementación gradual del pago de horas efectivas frente a grupo. Cabe aclarar que se consideró pertinente contemplar a docentes de las asignaturas de Informática y Taller de Lectura y Redacción, en tanto que sus testimonios evidencian condiciones laborales precarias que, aunque no derivan específicamente de la política del pago de horas efectivas, sí forman parte de la precarización docente en la Preparatoria.

Esta inclusión permite ampliar la mirada hacia un fenómeno que no se limita a las repercusiones de una política específica, sino que constituye una amplia problemática estructural que se expresa de manera transversal en diferentes academias y áreas de conocimiento. Asimismo, es importante destacar que actualmente otras academias de la UAPUAZ ya han comenzado a verse afectadas por dicha política.

En lo que respecta a la cantidad de docentes por área de conocimiento y categoría laboral, a fin de contar con información oficial, se solicitó a la administración de la UAPUAZ el acceso a los mencionados datos. Sin embargo, la respuesta a dicha petición se postergó en reiteradas ocasiones y finalmente, no se proporcionó la información solicitada. Ante la falta de colaboración institucional, se optó por llevar a cabo una revisión manual de las cargas horarias que la administración proporciona semestralmente al personal académico para la organización de cursos –resulta relevante aclarar que estos archivos no son de acceso público más allá de la Unidad Académica Preparatoria–. A partir de dichos documentos, se clasificó el tipo de contratación, se identificó y se contabilizó a los docentes adscritos a las academias mencionadas.

Es importante destacar que los archivos con las cargas horarias no contienen información detallada respecto a docentes contratados por honorarios, ya que esta figura no está reconocida formalmente en el Contrato Colectivo de Trabajo de la UAZ, situación que ha generado un hermetismo institucional en torno a este tipo de contratación, lo que dificulta su cuantificación

precisa. Es debido a esto que la información presentada se limita a los casos identificables mediante los documentos disponibles, siendo probable que existan sesgos, y, por lo tanto, una proporción no visible de docentes contratados bajo esta modalidad, que es al margen de la normatividad establecida. En total se registraron 127 docentes, distribuidos por área y categoría laboral de la siguiente manera:

Tabla 4.1. Distribución de docentes por área y categoría laboral

Área de conocimiento	Docentes de Base (10 o 12 horas)	Docentes a tiempo determinado (TD), suplente y/u honorarios	Total
Comunicación y lenguaje	33	31	64
Ciencias Sociales	27	3	30
Humanidades	21	12	33
Total general	**81**	**46**	**127**

Elaboración propia con base en la carga horaria proporcionada por la administración de la UAPUAZ, semestre enero-junio 2025.

Este panorama permite dimensionar, especialmente en el área de Comunicación y Lenguaje, la presencia significativa de personal docente en situación de precariedad laboral, donde el número de docentes a TD o suplencia es casi igual al de docentes basificados. En el caso de Humanidades, la proporción entre docentes con base y a TD (57%) se sitúa casi por mitad, lo que también evidencia una marcada fragilidad laboral. En la academia de Ciencias Sociales, predominan los maestros con base y el 11.11% a TD, suplente y honorarios, en relación con los basificados, lo cual, a pesar de brindar certidumbre laboral, no genera condiciones de trabajo favorables para la mayoría, pues la saturación de docentes en dicha área representa que semestre tras semestre haya dificultad para que completen su carga de trabajo, afectando su ingreso y por ende su calidad y/o estilo de vida; por el contrario, si logran completar su carga, es

a través de horarios extendidos y clases en distintos planteles, lo que también resulta desgastante para el personal académico en cuestión.

Aplicación del instrumento

Se realizaron 16 entrevistas semiestructuradas a docentes seleccionados mediante criterios intencionados de diversidad en las condiciones laborales, procurando incluir distintas experiencias y perspectivas dentro de las áreas académicas de la Preparatoria. La duración de dichas entrevistas osciló entre los 25 y 45 minutos; con el consentimiento informado de los docentes, éstas fueron grabadas en audio y posteriormente transcritas de forma íntegra para su análisis, respetando la confidencialidad, autonomía y dignidad de los participantes.

Para facilitar el procesamiento y organización de la información, se utilizaron diversas herramientas digitales de acceso libre basadas en inteligencia artificial, previamente descritas en el Capítulo III, las cuales permitieron optimizar la transcripción, interpretación y codificación de los datos.

La entrevista semiestructurada permitió recuperar las voces de profesores quienes bajo diferentes categorías laborales, planteles y academias, enfrentan condiciones de trabajo precarias. Escuchar sus narrativas permitió adentrarse en su labor docente, así como en sus historias personales, sus trayectorias, sus expectativas y, sobre todo, en los significados que otorgan a su situación en la institución. Con este instrumento se facilitó la interacción directa entre la investigadora y los participantes, en la que el vínculo se construyó desde la empatía, el respeto y la escucha activa. Esta dinámica contribuyó a que los docentes se sintieran confiados para compartir aspectos complicados o sensibles, lo que enriqueció considerablemente los contenidos tanto analíticos como narrativos de la investigación.

Perfil de los participantes

En cuanto al perfil general de los docentes entrevistados, se identificaron algunos patrones:

- De los 16 participantes, 10 reportaron tener grupos asignados en distintos planteles, lo cual implica desplazamientos frecuentes entre zonas conurbadas o municipios.
- 11 participantes señalaron atender en promedio a más de 250 estudiantes por semestre, situación que incrementa considerablemente la carga académica.
- Los horarios laborales de la mayoría –12 docentes– abarcan periodos muy extensos, en ocasiones inclusive en ambos turnos –matutino y vespertino–. Sus horarios también incluyen horas muertas –libres– entre clases, generando fragmentación de la jornada laboral.
- Predominó el género femenino con 10 mujeres y 6 hombres entrevistados. Esta distribución se relacionó con las posibilidades de acceso y participación de los docentes, y no con un criterio de representación por género.

Estas condiciones reflejan un esquema de organización laboral que lejos de facilitar el ejercicio docente, genera una experiencia cotidiana caracterizada por la dispersión, la incertidumbre, la discontinuidad y la sobrecarga.

Resultados Cualitativos: Análisis Temático

En el marco de esta investigación cualitativa, las variables fueron reformuladas en ejes temáticos o categorías analíticas, los cuales estructuran el análisis del discurso de las entrevistas realizadas. Estos ejes o categorías permiten una exploración profunda de las experiencias, percepciones y sentidos de los participantes frente al fenómeno de la precarización laboral.

El análisis arrojó las siguientes cuatro categorías o ejes:

1. Políticas neoliberales y su repercusión en la función docente y en las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ
2. Impacto de las condiciones de trabajo en la calidad y estilo de vida del profesor.
3. Influencia de las condiciones laborales en la calidad del proceso educativo
4. El sindicato en la defensa de los derechos laborales: percepción de su efectividad y participación sindical.

A continuación, se describe detalladamente el análisis de cada uno de los ejes previamente mencionados:

1. Políticas neoliberales y su repercusión en la función docente y en las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ

Algunas preguntas de la entrevista relacionadas con este eje:

- ¿Consideras que los cambios en las políticas educativas y laborales, por ejemplo, las leyes de pensiones y jubilaciones, reformas en el sector educativo, […] etc., han influido en tu práctica docente y/o en las condiciones en las que trabajas?
- En tu experiencia, ¿consideras que existe algún grado de precarización en tus condiciones de trabajo? Si es así, ¿ésta ha afectado tu capacidad de […] innovar en tu práctica docente?
- ¿Consideras que la precarización laboral ha influido en tu motivación y sentido de realización como docente? De ser así ¿podrías explicar cómo?

Las narraciones obtenidas en las entrevistas evidencian cómo determinadas reformas y políticas han impactado tanto en la práctica docente como en las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ. A partir del análisis temático, se identificaron dos afectaciones

recurrentes en los testimonios: por un lado, el desconocimiento y/o la incertidumbre en torno al sistema de pensiones y jubilaciones, particularmente después de la reforma a la Ley del ISSSTE de 2007 y la implementación del modelo de cuentas individuales; y por otro, las repercusiones derivadas de la política institucional de pago de horas efectivas frente a grupo, lo cual ha implicado recortes salariales y un incremento no remunerado de la carga laboral.

Del total de los entrevistados, siete docentes expresaron su preocupación respecto a la precariedad del sistema de pensiones, el cual califican como injusto, incierto e insuficiente para garantizar una jubilación digna. Las narrativas reflejan sentimientos de ansiedad, desmotivación y vulnerabilidad ante el futuro laboral, situación que ha impactado negativamente en la percepción de seguridad social y en el bienestar emocional del profesorado. Asimismo, señalaron que, pese a tener varios años de servicio, sus cuentas individuales presentan aportaciones mínimas o se encuentran sin fondos debido a la omisión de pagos por parte de la Universidad hacia el ISSSTE.

Otro de los núcleos temáticos que emergió con mayor frecuencia fue la crítica hacia la política institucional de ‘pago de horas efectivas’, percibida por la mayoría de los entrevistados (13) como una medida regresiva que intensifica la precarización laboral. Los docentes señalaron que anteriormente existía, aunque de forma limitada, un reconocimiento económico destinado a actividades académicas extra aula como la planeación, revisión de trabajos y seguimiento estudiantil; sin embargo, con la implementación de esta política, actualmente solo se remunera el tiempo frente a grupo.

De acuerdo con las narrativas, esta medida ha generado una reducción salarial directa y la necesidad de asumir una mayor cantidad de grupos para conservar niveles de ingreso similares a los que anteriormente percibían. Entre las principales consecuencias reportadas se encuentran la

sobrecarga laboral, el desgaste físico y emocional, la pérdida de motivación y las dificultades para mantener procesos de formación continua o estudios de posgrado. Asimismo, los testimonios permiten identificar que las condiciones laborales no solo se transforman en términos materiales, sino también subjetivos, ya que varios docentes manifestaron sentimientos de agotamiento, frustración, falta de reconocimiento institucional y deterioro en el vínculo pedagógico con el alumnado.

Estos testimonios ponen de manifiesto que las políticas de corte neoliberal no constituyen únicamente disposiciones administrativas abstractas, sino procesos concretos que configuran el trabajo docente cotidiano, deteriorando no solo las condiciones materiales de empleo, sino la posibilidad de ejercer una docencia digna, crítica y comprometida.

Tabla 4.2. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 1: Políticas neoliberales y repercusiones en la función docente

Código del participante	**Fragmento seleccionado**
GM (sociales)	Lo de la implementación de horas efectivas sí se llevó a cabo. [...] Debes tener más grupos para que la paga sea la misma. [...] Es más cansancio, más trabajo, más todo. [...] Uno se lleva mucho más tiempo trabajando fuera del horario de clase, y eso no nos lo pagan.
HB (inglés)	Es desmotivante el hecho de tener que ir en retroceso, [...] menos grupos, pero más carga que antes. [...] Nos hace sentir infravalorados. [...] Una buena condición laboral generaría una mejor motivación, un mejor desempeño. [...] No pido un salario exorbitante, pero sí uno más pertinente.
TT (humanidades)	Ya no es tan redituable ser profesor en la universidad. [...] Una jubilación raquítica donde no voy a tener una vejez digna. [...] También lo de las horas efectivas [...] afecta en las clases porque tengo que usar parte del tiempo para revisar y no se atiende igual a los estudiantes, pero no me puedo llevar trabajo a la casa.
AC (inglés)	Esa reforma a la Ley del ISSSTE del 2007 nos dio en la torre. [...] Ya no tenemos certeza de cómo nos va a ir cuando nos jubilemos. [...] Luego, otra política perversa: el pago de 'horas efectivas'. [...] más trabajo y menos sueldo [...] Tenemos que

	aguantar eso y pudiéramos hacer mucho al respecto, pero no hay unidad colectiva para llevar a cabo una exigencia eficaz.
MM (lectura y redacción)	Fue un asunto en detrimento [...] especialmente para los maestros. [...] Esta cuestión de las AFORES [...] ya no es algo justo ni digno. [...] La universidad ni siquiera hace los depósitos al ISSSTE como debe ser.

Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial (Consensus, 2025).

2. Impacto de las condiciones de trabajo en la calidad y estilo de vida del profesor

Algunas preguntas de la entrevista relacionadas con este eje:

- ¿Sientes que tus condiciones laborales han afectado tu calidad de vida en términos de salud, ingresos, estabilidad emocional o relaciones familiares? De ser así, ¿de qué manera?
- ¿Alguna vez has experimentado incertidumbre laboral? Si es así, ¿crees que ésta ha afectado tu salud o tu bienestar emocional?
- Debido a tu salario o a tus condiciones laborales ¿has tenido que buscar alguna otra fuente de ingresos? De ser así ¿cuál es esa fuente alternativa?

En este eje se explora cómo las condiciones laborales de los docentes afectan su calidad de vida en cuanto a su salud física y emocional, su organización familiar, motivación y bienestar integral. A través de las narrativas recabadas se observa cómo la sobrecarga de trabajo, los horarios extendidos con horas muertas, la incertidumbre laboral y la ya mencionada imposición del esquema de horas efectivas, repercuten no solo en lo económico, sino en aspectos profundamente humanos y cotidianos.

Los testimonios reflejan una realidad compleja: personal académico que enfrenta un constante desequilibrio entre su labor docente y su vida cotidiana fuera del aula. La exigencia de cumplir extensas jornadas laborales, el traslado entre planteles, la imposibilidad de establecer

rutinas de cuidado personal y descanso, así como la incertidumbre acerca de sus ingresos o jubilación, se traducen en afectaciones a su salud mental, física y emocional. La carga pedagógica se extiende a un ámbito extra áulico, donde los fines de semana o tiempos personales, que debieran fungir como bálsamo emocional para descansar del mundo exterior, se convierten en espacios también ocupados por el trabajo docente.

Al mismo tiempo, se evidencia cómo la precariedad laboral no únicamente erosiona la calidad de vida en el presente, sino que también socava las expectativas. La falta de seguridad respecto al retiro o jubilación, el abandono de actividades personales o productivas, el sacrificio del tiempo en familia o el aplazamiento de planes de desarrollo profesional, tales como estudiar un posgrado, o cursar una especialidad, son efectos colaterales de una estructura laboral que deja poco margen para la estabilidad y el bienestar. Estas condiciones repercuten directamente en el estado de ánimo, en el sentido de realización profesional y en la motivación para cumplir de forma plena con la función docente, transformando una vocación en una fuente constante de desgaste.

Tabla 4.3. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 2: Impacto de las condiciones laborales en la vida del docente

Código del participante	**Fragmento seleccionado**
RM (sociales)	El desgaste físico y emocional afecta mi salud, alimentación y bienestar […] La falta de horarios estables impide una rutina saludable […] La precariedad me obligó a aceptar condiciones inestables para sobrevivir. Los horarios son muy extensos y […] prefiero no cargarme con tantos grupos, aunque sí me impacta en el sueldo y se siente.
JP (inglés)	He tenido que renunciar a grupos para cuidar mi salud […] Me trasladaban entre planteles, lo cual me desgastaba física y emocionalmente, me malpaso mucho, porque a veces no hay tiempo ni para comer, es una clase tras otra […] Ahora tengo menos ingreso, pero más tiempo para mi familia. Puse un negocio […] como ingreso alternativo.

PF (inglés)	Trabajo entre 55 y 60 horas por semana, de lunes a sábado […] He tenido que dejar otras actividades. La incertidumbre laboral me genera insomnio […] Soy hipertenso y ciertos grupos me alteran mucho. Trabajo en ambos turnos y tengo horas muertas. Tengo un ranchito, yo soy de un municipio y he tenido que rentarlo para que siga trabajando y generar un poco más de ingreso cuando no me completo la carga, porque los horarios no me dan para trabajarlo yo.
MQ (inglés)	Mi salud se ha visto afectada por el estrés y la falta de sueño […] La precariedad me impide estudiar un posgrado […] Trabajo más de 50 horas semanales y necesito reposo para no llegar desmotivado a clase. El semestre pasado tuve la carga en otro municipio […] Hay que considerar el tiempo de traslado, el riesgo en carretera y el desgaste del vehículo, además de la gasolina, pero la administración […] por supuesto no toma en cuenta eso, ellos solo pagan de 'viáticos' el pasaje que te cobra el camión.
LM (informática)	La universidad ya no es una institución donde nos sintamos protegidos […]La incertidumbre laboral, sí es una preocupación constante porque la vida va pasando y las condiciones laborales se demeritan con un salario insuficiente […] De las horas que trabajo por semana, son 39 frente a grupo, más las horas de preparar clase y revisar exámenes, preparar materiales, etc. ...50 horas mínimo.
TS (inglés)	Tengo que tomar hasta 12 grupos para completarme, ¡es casi inhumano! [...] Me paso todo el día en la escuela, no veo mucho a mi familia […] Las clases en la mañana está bien, pero los grupos de la tarde, ya me siento muy cansada, no se diga los últimos […] ¡ya ni siquiera veo!, les pido que pasen lista por mí. […] Aunque ya llevo varios años así […] no pasan en vano y cada semestre me pesa un poco más, termino el ciclo agotada, física y mentalmente […] Claro que he pensado en no tomar tantos grupos, pero no puedo prescindir del salario que estos representan, desafortunadamente.
BQ (sociales)	Es muy pesado porque mi horario la mayoría del tiempo abarca los dos turnos y a veces en más de un plantel, salgo ya tarde y cansada y no alcanzo a hacer otras cosas […] veo poco a mis hijas [...] Cuando no se me completa la carga con todos mis grupos, tengo que echarle más ganas a mis ventas -por catálogo- para que no impacte tanto en el bolsillo esos grupos que me faltaron […] así que de todos modos se me va todo el día.
CG (lectura y redacción)	Trabajo seis días a la semana, el CCT estipula que debemos descansar dos días, no recuerdo qué se siente eso, llevo años descansando uno […] Al final del semestre mis ojos no pueden más […] las malpasadas que me doy, son muchos grupos que atender. […] Termino el semestre desmotivada y cansada […] De la jubilación ya ni hablamos si le busco por eso lado, me va a dar depresión severa solo de pensar en lo que nos depara el futuro en nuestra vejez.

Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial (Consensus, 2025).

3. Influencia de las condiciones laborales en la calidad del proceso educativo

Algunas preguntas de la entrevista relacionadas con este eje:

- ¿Consideras que la precarización tiene efectos directos sobre la calidad educativa que puedes ofrecer?
- Según tu experiencia ¿crees que tus condiciones laborales afectan la manera en que se desarrolla la enseñanza de la asignatura que impartes? Si es así ¿podrías describir ejemplos concretos?

Las declaraciones de los profesores permiten observar con claridad cómo la precarización laboral no solo afecta la vida personal y profesional del docente, sino que incide en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que ofrecen a sus discentes, las limitaciones estructurales repercuten en su aprendizaje y en la carga de trabajo adicional para el profesorado. Asimismo, aseveran que la implementación de la política de pago por horas efectivas en algunas de las academias de la UAPUAZ, también ha modificado el quehacer docente, reduciendo el tiempo disponible para la planeación y el seguimiento académico.

Concretamente, algunos maestros manifiestan que, con dicha política, al no recibir remuneración por actividades extra aula, por ejemplo, deciden realizar dichas actividades durante las horas lectivas, esto tiene como consecuencia la reducción de la cobertura y profundidad de los contenidos programados para el curso. En cuanto a infraestructura, los testimonios revelan situaciones específicas en las que el déficit de recursos puede ocasionar un cambio en la naturaleza del proceso educativo; la solución temporal recae en la improvisación docente y en horas extra no remuneradas para compensar estas carencias.

Por ejemplo, en asignaturas particularmente prácticas, como informática o inglés, la experiencia de dicha práctica que debiera tener el estudiante durante la clase, muchas veces se delega al mismo para que la lleve a cabo donde y como pueda.

Además, las afirmaciones de los entrevistados evidencian cómo la asignación excesiva de grupos genera agotamiento, lo que repercute en la calidad de la enseñanza ofrecida a lo largo del día y durante el semestre; el cansancio y desgaste del docente revela un patrón de erosión de dicha calidad educativa vinculado directamente al cansancio y a la limitación de recursos personales, tales como el tiempo o la energía.

A pesar de las limitantes, se expresa de manera generalizada, un hecho digno de admiración y reconocimiento: el compromiso de los profesores por ofrecer lo mejor posible a sus alumnos, lo que evidencia la constante tensión entre la vocación docente y las restricciones laborales. Se deduce entonces que la precarización no solo afecta la calidad de vida del sector magisterial, sino que tiene un efecto directo en la experiencia de los estudiantes, quienes no reciben la calidad educativa que merecen, en gran parte debido a las condiciones de precariedad laboral que los maestros enfrentan en su quehacer docente cotidiano.

Tabla 4.4. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 3: Condiciones laborales y calidad de la enseñanza

Código del participante	**Fragmento seleccionado**
TT (humanidades)	Sí claro que sí afecta porque, por ejemplo, si en la clase se tenía que ver algún tema, la tengo que canalizar para hacer alguna otra actividad, alguna revisión de examen, un trabajo, etc. […] para no llevarme trabajo a casa, porque no puedo por mis hijos y además eso no me lo están pagando. Esto repercute en el avance de los temas programados y pues sí merma la calidad de la enseñanza que puedo dar a mis alumnos, la verdad.

AC (inglés)	[…] con sus horas efectivas, yo dejé de llevarme trabajo a casa, lo hago en hora de clase, por ejemplo, revisar exámenes o subir calificaciones a plataforma. No le voy a quitar ese tiempo a mi familia por hacer trabajo no remunerado […]entonces claro que disminuye la calidad que le puedo ofrecer al alumno; […] aún con todo en contra, doy lo mejor en mis clases […] pero definitivamente deberíamos tener mejores condiciones que nos permitan elevar la calidad de nuestra enseñanza.
LM (informática)	La falta de centros de cómputo en algunos planteles sí obstaculiza, porque es una asignatura práctica […] y en los planteles donde hay más, batallamos con la conectividad […] Cuando tenemos clase en aula normal, sí demerita mucho porque les enseñamos teoría, pero ¿y la práctica? Se las tenemos que dejar de tarea para que ellos lo hagan en casa o donde puedan […] Claro que nos afecta. Y uno como docente tiene que diseñar actividades para cubrir esos sesgos, […] y eso es tiempo extra-aula que por supuesto no nos pagan.
MQ (inglés)	Definitivamente. Porque las condiciones materiales se pueden superar, inclusive uno desembolsando recursos propios, pero a lo que es difícil enfrentarse es a la sobrecarga laboral que estamos experimentando […] Ejemplo, cuando hicieron el movimiento […] 'horas efectivas' para completar, tengo que cargarme con 12 grupos, no tengo la energía para eso. Es excesivo, ningún docente debería trabajar 12 horas diarias para ganarse el tope de sueldo que ofrecen […] a los primeros alumnos les das un mejor desempeño, pero con los últimos […] lo que puedes con lo poco que te queda de energía.
HA (inglés)	Sí afecta porque estamos hablando que son jornadas de hasta 9 horas o más diarias, […] y luego todavía uno tiene que trasladarse de un plantel a otro. Llega un cierto momento del día que uno ya no rinde como cuando empieza las clases […] porque ahorita con las condiciones laborales que tenemos, que solamente cuentan horas efectivas, pues no es suficiente. Sí existe una precarización con esa medida.

Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial (Consensus, 2025).

4. El sindicato en la defensa de los derechos laborales: percepción de su efectividad y participación sindical.

Algunas preguntas de la entrevista relacionadas con este eje:

- ¿Consideras que el Sindicato ha sido efectivo en la defensa de los derechos de los docentes frente a la precarización laboral? ¿Por qué?
- ¿Cómo describirías tu experiencia con el SPAUAZ a lo largo de tu carrera docente?

- ¿Estarías interesado(a) en participar en programas de educación sindical? ¿Por qué?

Las declaraciones de los docentes muestran una percepción diferenciada entre comités anteriores y el actual. Existe consenso en señalar que el sindicato ha atravesado por periodos de poca o nula efectividad, en los que predominaron intereses políticos y prácticas cercanas a la parte patronal, lo que derivó en una ausencia de apoyo real a los agremiados. No obstante, al momento de las entrevistas, el comité en funciones (2023-2026) se destaca por un cambio importante desde la percepción de varios docentes, aludiendo a una mayor apertura y transparencia, sobre todo en la asignación de cargas horarias, y disposición para atender peticiones específicas, lo cual se traduce en una mayor sensación de respaldo sindical que antes no se percibía.

Respecto a la participación sindical, los entrevistados refieren distintos niveles de involucramiento. Algunos mencionan limitaciones de tiempo para asistir presencialmente a las actividades, por lo que recurren a medios digitales, tales como transmisiones en redes sociales, para mantenerse informados. Otros manifiestan haber transitado de una actividad pasiva a una más activa a raíz del cambio de liderazgo sindical o de la afectación directa en sus condiciones laborales, sabedores de que con ese comité sí serían representados.

En cuanto a la educación sindical, la mayoría coincide en que es necesaria para recuperar el sentido colectivo del gremio y fortalecer la defensa de derechos, ya que se percibe una pérdida de nociones básicas sobre la función y esencia del sindicato. Entre las propuestas que se plantean, se encuentran modalidades de capacitación innovadoras y flexibles como talleres blended, cursos en línea o la creación de un periódico sindical, impreso o digital, que difunda de manera clara y sencilla fragmentos del Contrato Colectivo de Trabajo. En general, aunque los

docentes expresaron que su disponibilidad de tiempo constituye una limitante, destacaron su interés por participar en programas de formación sindical.

Tabla 4.5. Fragmentos de entrevistas sobre el eje 4: Sindicato, defensa de derechos y participación sindical

Código del participante	Fragmento seleccionado
JP (inglés)	No participo activamente por el tiempo [...] sigo transmisiones por Facebook [...] antes solo me acercaba por los préstamos [...] ahora hay interés porque sé que existe un sindicato que vela por los docentes [...] este comité es diferente a los anteriores [...] en cuanto a educación sindical, aunque se oferten cursos, sin disponibilidad del docente no va a funcionar [...] sería bueno que ofertaran modalidades *blended* por si uno no puede asistir presencial.
RM (sociales)	Este comité sí ha sido efectivo en la defensa [...] seguimiento a quejas y transparencia en cargas de trabajo [...] con el anterior, inexistente la defensa del trabajador [...] la educación sindical es necesaria para recuperar nociones básicas como qué es un sindicato o un contrato colectivo [...] educarnos permitiría rescatar el sentido colectivo y del trabajo digno [...] sí estaría interesada en participar, solo habría que encontrar el momento porque no siempre se puede.
CM (informática)	Esta administración sí ha mostrado cambios, aunque insuficientes [...] antes era como si no hubiera sindicato [...] en mi experiencia, al principio era mala y luego peor [...] el sindicato se ha usado como herramienta política por parte de exrectores [...] esto pone en riesgo la autonomía gremial [...] los docentes permiten que se coaccione el voto.
HB (inglés)	Con este comité actual me he sentido cobijado [...] en otros momentos el apoyo fue limitado, ahora la respuesta es más rápida y efectiva [...] considero que sí fortalece la parte laboral [...] propongo reforzar la educación sindical con un periódico que explique el contrato colectivo [...] estaría interesado en participar porque aún tengo muchas dudas con nuestro CCT.
LA (humanidades)	Este comité tiene la preocupación de ayudar a los docentes para que sus derechos laborales no sean pisoteados […] años atrás eran indiferentes […] Ahora estoy conociendo los procesos sindicales y me gusta, ya soy activa, me interesa la defensa de los derechos laborales […] si no tengo tiempo, me lo hago […] la educación sindical es necesaria, la mayoría de los sindicalizados estamos faltos de conocimientos, esto nos ha colocado en una posición en la que los directivos nos ven como 'ratoncitos' […] me tengo que educar para saber defenderme de las arbitrariedades de la parte patronal.

Elaboración propia con apoyo de inteligencia artificial (Consensus, 2025).

Capítulo V. Hallazgos y Discusión

En este capítulo se presentan los hallazgos derivados del análisis temático de las entrevistas realizadas a los profesores. Luego de ello, se presenta la discusión a partir de los cuatro ejes previamente abordados y de manera articulada con el marco teórico, ello con el fin de interpretar sus alcances, identificar coincidencias y contrastes con la literatura especializada, así como aportar una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

Hallazgos

Desde la experiencia de quienes las viven cotidianamente, los hallazgos producto del análisis permiten comprender cómo las políticas neoliberales han incidido en las condiciones laborales dentro de la UAPUAZ.

Primer hallazgo: Desconocimiento estructural del Contrato Colectivo de Trabajo (CCT) y del sistema de pensiones y jubilaciones

Cinco de los 16 docentes entrevistados (31.25%) afirmaron tener conocimiento y entendimiento parciales en cuanto al CCT y al régimen de pensiones y jubilaciones. La mayoría de ellos reconoció no saber en qué condiciones se encuentran sus ahorros o las implicaciones que conlleva llegar al final de la vida laboral con cuentas prácticamente vacías.

Este desconocimiento es una responsabilidad compartida, no se debe únicamente a un desinterés personal, sino también a la oquedad institucional de información, a la opacidad administrativa y a la ausencia de acompañamiento gremial. Esto es preocupante porque, además, refleja una precarización silenciosa, pues al no comprender la magnitud de su vulnerabilidad tanto presente como futura, los docentes se encuentran en una situación de desprotección frente a

políticas que individualizan el riesgo laboral. No se puede defender lo que no se sabe que se está perdiendo. No se pueden exigir los derechos que se desconocen.

Segundo hallazgo: La urgencia por asegurar la carga de trabajo desplaza la reflexión sobre los derechos laborales

Los participantes reportaron que su preocupación central al inicio de cada semestre es asegurar la carga de trabajo completa, pues de ello depende su ingreso. Ante este escenario, la preocupación por el futuro laboral –incluyendo su jubilación– se posterga indefinidamente.

La obtención de la carga es descrita como una "batalla campal" que se lleva a cabo cada semestre y que está llena de incertidumbre, irregularidades, pugnas internas y tensiones laborales y políticas. Los docentes compiten por horas y grupos disponibles y expresan que la distribución de grupos frecuentemente es mediada por compromisos políticos, recomendaciones o 'favores' dentro de la estructura administrativa. Mencionaron incluso la ocultación de materia laboral para favorecer al personal no sindicalizado o 'recomendado', afectando así a docentes con mayor antigüedad y derechos.

Este hallazgo muestra cómo la precarización no solo se expresa en términos económicos, sino que también es organizacional y simbólica, donde la incertidumbre se convierte en la condición normalizada del trabajo académico.

Tercer hallazgo: Normalización de la precariedad laboral como forma de adaptación

Uno de los hallazgos más contundentes de la investigación es la normalización de la precariedad. Siete de los 16 entrevistados (44%) afirmó no sentir su empleo "tan precario" argumentando que "al final siempre hay trabajo", y que tienen lugares apropiados para dar clase, un espacio para comer o simplemente que "ya con que les toque en un solo plantel".

Aun cuando enfrentan condiciones precarias, los docentes consideran estos factores como parte ‘normal’ de su trabajo. Esta resignación impuesta y aceptación acrítica de la precarización sugiere que las condiciones adversas han sido incorporadas como rasgos inherentes del ser docente en la UAPUAZ.

Este hallazgo es especialmente relevante porque pone de manifiesto el funcionamiento más profundo del neoliberalismo: no solo modifica estructuras, sino también percepciones y subjetividades, hasta hacer que el trabajador agradezca condiciones básicas en lugar de exigir en su plenitud los derechos que le corresponden.

***Cuarto hallazgo: La existencia de trabajo como criterio suficiente para desincentivar la lucha colectiva**

En conjunto con el hallazgo anterior, se encontró que 6 de los 16 docentes participantes (37.5%) declararon no sentir tanta incertidumbre al inicio del semestre porque saben que de una u otra forma ´tienen que dar[les] trabajo´. Esto sorprende porque implica que la estabilidad se evalúa solamente por la mera existencia del empleo, independientemente de las condiciones desfavorables, tales como traslados foráneos, horarios fragmentados y/o en doble turno, seis días de trabajo a la semana, carga en diferentes planteles, o si completan o no su carga laboral histórica.

La precariedad se compensa simbólicamente con la idea de ‘tener trabajo’. La satisfacción mínima sustituye la perspectiva de derechos laborales, lo que evidencia una relación ambigua entre vulnerabilidad y percepción subjetiva de estabilidad. Esta percepción merma y desmotiva la capacidad de organización colectiva de los académicos para la exigencia de sus derechos y los coloca en un escenario de desprotección del que muchas veces no son conscientes, y si lo son, deben abogar por sus derechos individualmente, con un empobrecido o nulo respaldo

gremial que los acompañe; esta indefensión los desalienta aún más, por lo que en varias ocasiones aceptan con resignación lo que la administración les ofrezca.

Discusión

La discusión de esta investigación permite analizar y comprender cómo las políticas neoliberales –materializadas en reformas laborales y educativas– han reconfigurado las condiciones laborales de los docentes de la UAPUAZ, impactando no solo en su seguridad económica, sino en su bienestar físico y emocional, su función docente y en la calidad del proceso educativo. Esta discusión se presenta a partir de los cuatro ejes construidos previamente e integra las voces del profesorado con el marco teórico desarrollado en esta investigación: el neoliberalismo como racionalidad (Dardot y Laval, 2013), la precarización laboral como dispositivo estructural (Standing, 2020; Barattini, 2009), la mercantilización educativa (Fernández et al., 2017; Bianchetti, 2016), las transformaciones del trabajo docente (Zeballos et al., 2017; Gutiérrez, 2020), entre otros.

Discusión del Eje 1. Políticas neoliberales y su repercusión en la función docente y en las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ

La evidencia de este estudio confirma lo planteado por Harvey (2007) y Vázquez (2017) acerca de que la ideología neoliberal opera como un proceso organizador de la vida laboral que busca flexibilizar, fragmentar y ajustar el trabajo docente a lógicas de eficiencia y costo-beneficio. En este sentido, la política de ‘horas efectivas’ impuesta en la UAPUAZ aparece como una forma concreta de precarización estructural. Los profesores describen que, para mantener un ingreso similar al previo, deben asumir más grupos, lo que implica jornadas extendidas, intensificación del trabajo y menor tiempo no lectivo.

Los hallazgos coinciden con lo que Mateo (2016), Boas y Gans-Morse (2009) y Porras (2007) describen como tránsito hacia una gobernanza neoliberal del trabajo: mayor participación de agentes no gubernamentales en la planeación y ejecución de políticas públicas, lo que para el trabajador se traduce en la reducción del salario real, eliminación de tiempos protegidos, incentivos individualizados y desplazamiento del riesgo y la responsabilidad hacia el trabajador.

En el caso de la UAPUAZ, la lógica de 'pago por hora efectiva' opera como un dispositivo de racionalización gerencialista (Hafner y Sánchez, 2020) que redefine el valor del trabajo docente no por su complejidad pedagógica, sino por el 'tiempo frente a grupo' estrictamente cuantificable.

A esto se le suma la reforma a la Ley del ISSSTE en 2007, que el profesorado menciona como punto de inflexión, generando incertidumbre y sensación de desprotección en el futuro. Esto refuerza lo descrito por Beck (2002) y Sennett (1998): la precariedad no solo es económica, sino existencial, pues erosiona las expectativas de una vida estable. En esta investigación, los docentes expresaron explícitamente miedo a una vejez sin seguridad social digna y a pensiones ´raquíticas´, lo que evidencia la transición hacia el 'precariado'[4] (Standing, 2020).

Asimismo, la falta de unidad colectiva mencionada por algunos profesores alude a lo planteado por Laval (2004), acerca de que el neoliberalismo actúa también en el plano subjetivo, promoviendo la competencia individual, la fragmentación del cuerpo académico y el desgaste del sentido colectivo de trabajo. En conjunto, estos elementos muestran que la precarización docente

[4] El precariado, según Standing, se caracteriza por empleos inestables y carentes de seguridad, sin contratos fijos, prestaciones sociales ni una identidad profesional definida, sufriendo una constante incertidumbre económica y existencial.

en la UAPUAZ no es circunstancial, ni aislada, sino estructural y se encuentra íntimamente vinculada a la lógica neoliberal aplicada a la educación pública.

Discusión del Eje 2. Impacto en las condiciones de trabajo y calidad y estilo de vida del profesor

Con base en este proceso investigativo, se devela que la precariedad laboral tiene efectos profundos en la calidad de vida de los profesores, especialmente en su salud física, su estabilidad emocional, su vida familiar y la organización de sus tiempos cotidianos. Esto coincide con Barattini (2009), Morales (2023) y Sennett (1998), quienes afirman que la precarización no solo es un deterioro económico, sino un proceso que reorganiza el tiempo vital, produce desgaste y genera formas de sufrimiento físico y emocional.

Las jornadas laborales descritas por los entrevistados –entre 40 y 50 horas semanales, incluyendo traslados entre planteles, dobles turnos y solo un día de descanso a la semana– representan una forma de intensificación que Berardi (2003) vincula con la ´fatiga psíquica del trabajo contemporáneo´. La evidencia de insomnio, estrés crónico, hipertensión, alimentación deficiente y agotamiento acumulado confirma la premisa de Guy Standing (2020) acerca de que la precariedad produce daño somático y emocional directo.

Además, cuando los docentes no completan su carga de trabajo, la necesidad de recurrir a ingresos alternativos para compensar la inestabilidad salarial –venta por catálogo, micro o pequeños negocios, alquiler de propiedades, trabajos exprés de mantenimiento residencial, etc.–, encaja con la dinámica del ‘trabajador multiempleado’ característico de la era neoliberal (Sennett, 1998). Esto provoca lo que Zeballos et al. (2017) denominan como ‘desdoblamiento del rol docente’, donde el profesor se ve obligado a fragmentar su tiempo y energía entre diversas actividades para lograr una vida básicamente sostenible.

La organización de los horarios laborales, que frecuentemente abarcan ambos turnos con tiempos muertos entre ellos, afecta también la vida personal de los maestros. Los testimonios sobre el poco tiempo familiar o para el descanso, tener un solo día libre a la semana o sentirse exhausto al final del semestre, evidencian cómo la precarización invade la esfera de la vida personal, coincidiendo con lo expuesto por Ochoa y Rivera (2018) sobre la permeabilidad entre la vida laboral y la personal en contextos precarizados.

La calidad de vida del personal académico de la UAPUAZ está siendo deteriorada por una combinación de factores estructurales, tales como salarios insuficientes, jornadas extensas, traslados constantes, desgaste emocional y la incertidumbre en seguridad social. Esto confirma que las políticas neoliberales no solo transforman el trabajo docente, sino que redefinen la vida cotidiana de quienes lo desempeñan.

Discusión del Eje 3. Influencia de las condiciones laborales en la calidad del proceso educativo

Los maestros entrevistados describen el impacto de la precariedad laboral en la calidad de su práctica educativa. La necesidad de realizar actividades administrativas, diseño, elaboración y revisión de exámenes, preparación de clases, captura de calificaciones, elaboración de planeaciones didácticas por materia y preparación de materiales, muchas veces dentro del horario de clase –debido a la eliminación de tiempo no lectivo por las ‘horas efectivas’– coincide con lo que Ornelas (2009) y Pérez (2021) consideran una de las consecuencias más graves del neoliberalismo educativo, a saber, la reducción del trabajo docente a una función técnica que minimiza la dimensión pedagógica.

Los profesores reconocen que estas condiciones repercuten negativamente en el avance de los contenidos, en la atención personalizada a los estudiantes y en la profundidad del proceso

formativo. Esto se relaciona con lo planteado por Gutiérrez (2020), quien señala que la intensificación del trabajo docente produce prácticas más superficiales y rutinarias, afectando directamente la calidad académica.

Del mismo modo, la infraestructura insuficiente –falta de centros de cómputo funcionales, carencia de proyectores o conectividad deficiente, por ejemplo– confirma lo que Brunner et al. (2019) y Fernández et al. (2017) advierten sobre la 'privatización silenciosa', donde el docente subsidia con tiempo, dinero o esfuerzo los vacíos estructurales del sistema educativo. Cuando la institución no provee los recursos adecuados o suficientes, el docente cubre ese 'déficit' diseñando actividades o realizando acciones alternas fuera de horario escolar o 'desembolsando' recursos propios, como lo expresaron varios entrevistados.

Aunado a esto, la sobrecarga laboral genera un desgaste que afecta la energía para enseñar. Como señalan Negri (2007) y Berardi (2003), el trabajo inmaterial –como la docencia– depende de la vitalidad emocional, la creatividad y la energía afectiva del trabajador. Así, cuando un docente atiende entre 10 y 12 grupos al día –alrededor de 350 estudiantes diarios– la merma en su calidad pedagógica no es una falla individual, sino una consecuencia estructural. Los testimonios sobre 'dar las mejores clases a los primeros grupos, pero rendir mucho menos con los últimos' ejemplifican esto de manera contundente.

Las condiciones laborales precarizadas no solo impactan en la vida del docente, sino que deterioran la calidad del proceso educativo, reforzando la idea de que no puede existir una enseñanza de calidad sin condiciones laborales dignas para los profesores.

Discusión del Eje 4. El sindicato en la defensa de los derechos laborales: percepción de su efectividad y participación sindical

Los resultados analizados en esta investigación muestran una transición significativa en la percepción del sindicato. Mientras que comités anteriores son descritos como ausentes o incluso cooptados políticamente – coincidiendo con lo que Kurtz y White (2022) analizan sobre la instrumentalización de los sindicatos en contextos neoliberales– el comité del SPAUAZ (2023-2026) fue percibido como más cercano, efectivo y transparente.

Al analizar estos resultados, se hace evidente una contradicción: si bien la estructura sindical mostró un aparente fortalecimiento institucional, también se registra una apatía y baja participación por parte de los docentes. Desde la experiencia y observación situadas (Díaz Barriga Arceo, 2006; Lave y Wenger, 1991) esta 'paradoja sindical' se agudiza a partir del comportamiento del profesorado: por un lado, los docentes con mayor antigüedad, sector que históricamente ha liderado movimientos gremiales y cuya participación sindical va en declive en función a su estabilidad laboral y años de servicio. Por otro lado, un aspecto relevante que debe ser mencionado, se refiere al genuino desinterés mostrado por los maestros contratados durante las últimas dos administraciones de la UAPUAZ (2020-2026), al margen de la normatividad y desconociendo el Contrato Colectivo de Trabajo (CCT), docentes a quienes les es indiferente la actividad sindical y la organización gremial, ya sea por desconocimiento o por temor a represalias. Con los profesores entrevistados, en cambio, el factor determinante de este desinterés no parece ser la falta de voluntad, sino la severa escasez de tiempo provocada por la sobrecarga de tareas y exigencias académicas y administrativas cotidianas.

Estos contextos descritos funcionan como mecanismo invisible de control que reproduce la tendencia neoliberal del trabajador analizada por Dardot y Laval (2013), al individualizar o

aislar al docente y, además, saturar su jornada con metas y actividades de rendimiento profesional, el sistema neutraliza su capacidad de organización y pensamiento colectivo. En consecuencia, el profesor se ve obligado a canalizar su energía en resolver sus urgencias laborales inmediatas, lo que debilita los lazos de solidaridad gremial y desactiva el potencial del sindicato como un espacio de resistencia y transformación social.

Aun con esto, los docentes participantes expresaron su interés por involucrarse más en la vida gremial, especialmente a través de modalidades flexibles de educación sindical, lo que, como menciona Rubio (2017), revela una voluntad de reconstruir la identidad colectiva perdida.

La necesidad de conocer y comprender el CCT, así como los derechos laborales, concuerda con lo señalado por Cornejo (2012) y Julián (2018) acerca de que, sin educación sindical, el trabajador queda expuesto y vulnerable a la arbitrariedad patronal. En la UAPUAZ, esto se expresa claramente en los relatos de los docentes: ‘somos [presa fácil] para los directivos’ o ‘tengo que educarme para defenderme’.

El sindicato aparece como una pieza clave para enfrentar la precarización, pero su fortalecimiento requiere de una reconstrucción profunda de la cultura gremial, de la cohesión colectiva y de las estrategias de formación sindical, esto con mayor urgencia en los docentes de más reciente contratación.

Para cerrar este capítulo, cabe mencionar que los cuatro ejes analizados revelan que la precarización laboral en la UAPUAZ es parte de un proceso más amplio del neoliberalismo en la educación pública. Las políticas laborales, las reformas estructurales, la intensificación y flexibilización del trabajo docente, el recorte del tiempo no lectivo y la insuficiencia de recursos institucionales representan instrumentos concretos de una racionalidad neoliberal que redefine el trabajo docente en términos de eficiencia, reducción de costos y destitución del Estado.

En conjunto, estos resultados confirman la categoría regente de la presente investigación, esto es, las políticas neoliberales han reconfigurado de manera profunda y multidimensional las condiciones laborales y la función docente del personal académico de la UAPUAZ, con implicaciones directas en la calidad educativa, el bienestar profesional y personal del docente y la organización colectiva en la institución.

Capítulo VI. Conclusiones

Las conclusiones derivadas de este proceso investigativo se agrupan de acuerdo con los ejes trabajados durante el análisis de resultados.

Conclusiones vinculadas con el Eje 1. Políticas neoliberales y su repercusión en la función docente y en las condiciones laborales

Los resultados muestran que las condiciones laborales de los profesores se encuentran marcadas por la inestabilidad, la fragmentación de la carga de trabajo, la incertidumbre respecto a las condiciones en el empleo y la desprotección en materia de seguridad social. Las distintas categorías laborales generan experiencias diferenciadas de precarización; sin embargo, en una gran parte de los casos se identifican elementos comunes como la inestabilidad laboral, la variabilidad de los ingresos y la necesidad de complementar el trabajo docente con otras actividades remuneradas.

La política institucional de pago por horas efectivas representa uno de los mecanismos más visibles de precarización, al generar desequilibrio económico y dificultar la planeación de la vida personal y profesional de los maestros. Esta situación produce condiciones de trabajo que limitan la posibilidad de desarrollar plenamente la función docente.

Conclusiones vinculadas al Eje 2. Impacto de las condiciones de trabajo en la calidad y estilo de vida del profesor

La investigación permitió identificar que la precariedad laboral no solo afecta el ámbito profesional, sino que se extiende a la vida cotidiana del profesorado, impactando su bienestar físico, mental, financiero y familiar; ésta se manifiesta en preocupaciones económicas

constantes, desgaste emocional y dificultades para mantener un equilibrio entre la vida laboral y personal.

Los docentes desarrollan estrategias de adaptación para enfrentar la inestabilidad e incertidumbre. Estas estrategias permiten la permanencia en la institución, pero al mismo tiempo contribuyen a la normalización de condiciones de trabajo desfavorables.

La investigación evidencia que el deterioro en la calidad de vida se manifiesta en agotamiento, presión constante, ansiedad, problemas de salud y la sensación de estar atrapados en un ciclo laboral que exige cada vez más, pero ofrece cada vez menos. La imposibilidad de construir una trayectoria laboral sólida y digna afecta profundamente el sentido de estabilidad, pertenencia y reconocimiento profesional. Estas afectaciones no son solo percepciones individuales, sino consecuencia directa de un sistema laboral que relega al profesor a condiciones mínimas, limitando su bienestar y su desarrollo integral.

Conclusiones vinculadas al Eje 3. Influencia de las condiciones laborales en la calidad del proceso educativo.

Las condiciones laborales que enfrenta el personal académico tienen efectos directos en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La precariedad laboral limita la posibilidad de innovar, investigar, coordinar esfuerzos colegiados o participar en procesos institucionales de mejora. Esto genera un impacto negativo en la continuidad educativa, la construcción de comunidades académicas estables y la consolidación de proyectos formativos de largo plazo.

La investigación confirma que no puede existir calidad educativa sin condiciones laborales dignas; ambos elementos están intrínsecamente vinculados. La precarización del

docente, en consecuencia, implica una precarización del propio derecho de los estudiantes a una educación de calidad.

Conclusiones del Eje 4. El sindicato en la defensa de derechos laborales: percepción de su efectividad y participación sindical

Los resultados obtenidos revelan que el sindicalismo enfrenta importantes desafíos en el contexto neoliberal contemporáneo y que existe una desconexión significativa entre la organización sindical y una parte importante de los docentes. Dicha desconexión se manifiesta en el desconocimiento del Contrato Colectivo de Trabajo, la baja participación en la vida sindical y la percepción de que el sindicato se encuentra debilitado o alejado de las necesidades reales de los trabajadores.

A la par, la investigación también muestra que, ante la creciente precarización, el sindicalismo adquiere una relevancia estratégica. Las narrativas de los docentes permiten afirmar que la organización colectiva constituye el único mecanismo capaz de frenar el deterioro de las condiciones laborales, recuperar derechos y fortalecer la dignidad del trabajo docente.

No obstante, es importante resaltar que el potencial del sindicato como instancia de defensa colectiva se ve seriamente limitado cuando sus dirigentes se distancian de los intereses de los agremiados y priorizan proyectos personales o aspiraciones de carácter político-partidista, o bien, que estén supeditados a la voluntad de la parte patronal. La investigación evidencia que la constante instrumentalización del sindicato como plataforma de proyección individual debilita su legitimidad, erosiona la confianza del profesorado y profundiza la indiferencia y apatía hacia la vida sindical.

En contextos de precariedad laboral, esta desconexión entre dirigencia y agremiados no solo limita la defensa de los derechos, sino que favorece la reproducción de relaciones de poder asimétricas y la normalización de prácticas institucionales regresivas y abusivas. De ahí que la recuperación del sentido político del sindicato requiera liderazgos éticamente comprometidos con el interés colectivo, capaces de ejercer la representación sindical como un acto de responsabilidad social y no como un recurso estratégico, individual o patronal, usando el interés, compromiso y participación del docente como moneda de cambio.

Alcances de la Investigación

Los resultados del proceso investigativo permiten dar respuesta a los objetivos y preguntas que orientaron el presente estudio.

En relación con el objetivo general, fue posible examinar cómo las condiciones laborales de los profesores de la UAPUAZ han sido afectadas por la implementación de políticas y reformas neoliberales, evidenciando que dichas condiciones inciden de manera directa tanto en la función docente como en la calidad de vida del profesorado.

Respecto a los objetivos específicos, los resultados muestran que las condiciones laborales precarias repercuten en la práctica docente, disminuyendo la calidad en algunos aspectos del proceso educativo, además de ocasionar efectos en el bienestar personal y profesional de los maestros. De igual manera, los hallazgos permitieron identificar diversas formas en que la precariedad se manifiesta en la vida laboral cotidiana de los docentes, así como estrategias de adaptación que ellos desarrollan para hacer frente a dichas condiciones.

En cuanto a la pregunta central de investigación, se concluye que las condiciones de trabajo en la UAPUAZ se encuentran inmersas en procesos de precarización que han llegado a

normalizarse en la vida institucional, con repercusiones tanto en la práctica docente como en la vida cotidiana de los maestros. Del mismo modo, se identificó que la organización sindical constituye un actor relevante en la defensa de los derechos laborales, aunque sus posibilidades de acción dependen estrechamente del grado de participación y apropiación que el colectivo docente tenga o haga de los mecanismos de organización y defensa gremial.

En conjunto, los resultados de esta investigación permiten afirmar que la precarización laboral docente constituye un fenómeno de carácter estructural que trasciende las experiencias individuales y que tiene implicaciones directas tanto en las condiciones de vida del profesorado como en el desarrollo de los procesos educativos.

Recomendaciones

Las recomendaciones que se presentan a continuación derivan de los hallazgos obtenidos a través de las entrevistas realizadas a los profesores y del análisis desarrollado en esta investigación. Su propósito no es plantear soluciones definitivas a una problemática compleja, sino ofrecer algunas orientaciones que podrían contribuir a atender las condiciones de precarización laboral identificadas en la UAPUAZ.

Teniendo en cuenta que dicha problemática incluye a diversos agentes institucionales y colectivos, las recomendaciones se instauran en tres sectores: el sindical, el docente y el institucional.

Dirigidas al Sindicato del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Zacatecas (SPAUAZ)

A partir de los resultados de esta investigación, se identifica al sindicalismo como un actor clave en la defensa de los derechos laborales del profesorado y en la contención de los efectos de la

precarización laboral. En un contexto marcado por políticas educativas neoliberales, la organización gremial emerge no solo como un mecanismo de negociación, sino como un espacio fundamental para la reconstrucción del sentido colectivo del trabajo docente.

En este sentido, se recomienda fortalecer de manera prioritaria la vida sindical, entendida no solo como la gestión administrativa de asuntos laborales, sino como un proceso de permanente formación, participación y acompañamiento a los docentes. La investigación evidenció que una parte significativa de los profesores desconoce el contenido del CCT y los mecanismos de defensa laboral, situación que limita su capacidad para exigir derechos y contribuye a la normalización de prácticas patronales ventajosas y abusivas.

Por lo tanto, resulta necesario impulsar estrategias sistemáticas de formación sindical que permitan al profesorado conocer, comprender y apropiarse del CCT. Estas acciones formativas requieren considerar las condiciones reales de trabajo del magisterio, incorporando modalidades flexibles que faciliten la participación. En términos operativos, estas estrategias podrían materializarse mediante acciones concretas tales como:

a) la creación de un programa permanente de formación sindical, estructurado en módulos breves sobre derechos laborales, contenido del Contrato Colectivo de Trabajo y mecanismos de defensa;
b) el desarrollo de materiales de divulgación accesibles, como boletines sindicales impresos y digitales, infografías y cápsulas informativas dirigidas al profesorado;
c) la implementación de escuelas de verano de formación sindical en modalidad híbrida, que permitan la participación de docentes con diversas cargas laborales;
d) la habilitación de espacios virtuales de consulta y acompañamiento, donde los docentes puedan resolver dudas relacionadas con su situación laboral; y

e) el fortalecimiento de canales de comunicación directa entre el comité y los profesores, a fin de promover una participación más activa e informada.

Asimismo, se recomienda que el SPAUAZ fortalezca los mecanismos de participación democrática que permitan al personal académico involucrarse activamente en la toma de decisiones gremiales. La investigación mostró que la precariedad laboral y la sobrecarga de trabajo generan distanciamiento e indiferencia sindical, por lo que resulta fundamental construir espacios de participación reales, transparentes y representativos que contribuyan a recuperar la confianza del colectivo docente.

Otra recomendación central es que el SPAUAZ asuma un papel activo y visible en la defensa de la estabilidad laboral de los profesores, particularmente frente a prácticas institucionales que generan incertidumbre, discrecionalidad en la asignación de cargas de trabajo y procesos de contratación precarios. La defensa de condiciones laborales dignas debe ocupar un lugar primordial en la agenda sindical, no como una demanda coyuntural, sino como una línea de acción sostenida.

Finalmente, se recomienda que el SPAUAZ se reconceptualice como un espacio de resistencia frente a la precarización laboral y de construcción de conciencia colectiva. En un escenario donde el neoliberalismo ha fragmentado al magisterio y ha individualizado los problemas laborales, el sindicalismo tiene la responsabilidad de contribuir a la recomposición del tejido gremial, promoviendo la solidaridad, la acción colectiva y la defensa del trabajo docente como una labor digna, estable y socialmente indispensable.

Dirigidas a los Profesores

Derivado del análisis desarrollado, se identifica la necesidad de fortalecer la participación del profesorado de la UAPUAZ frente a los procesos de precarización laboral que atraviesa en su práctica cotidiana, al proponer posibles acciones individuales o colectivas. En este sentido, una primera recomendación es promover el conocimiento y apropiación del CCT, como herramienta básica para la defensa de los derechos laborales y para la comprensión de las condiciones que regulan el ejercicio docente.

Se encontró que es necesario fomentar la participación colectiva en los espacios sindicales y académicos, al reconocer que la organización conjunta constituye una de las principales estrategias para contrarrestar la fragmentación y el aislamiento que produce la precariedad laboral. La opinión de los sujetos de la investigación muestra que la acción individual resulta insuficiente frente a problemáticas estructurales, por lo que el fortalecimiento gremial adquiere un carácter trascendental.

Se recomienda impulsar la construcción de redes de apoyo formales e informales entre docentes, que permitan compartir información, experiencias y estrategias de afrontamiento ante la incertidumbre laboral. Estas redes contribuirían no solo a la defensa de condiciones laborales, sino también al bienestar emocional y a la reconstrucción del sentido de pertenencia profesional.

Finalmente, se recomienda cuestionar la normalización del sobresfuerzo y la resignación como rasgos inherentes al ejercicio profesional. Reconocer la precarización como un problema estructural y no individual, constituye un paso esencial para fortalecer la conciencia crítica del profesorado y abrir posibilidades para la acción transformadora.

Dirigidas a la UAPUAZ

Con base en los resultados del estudio, se proponen las siguientes recomendaciones institucionales, orientadas a atender algunas de las problemáticas identificadas en las narrativas del profesorado participante.

Se recomienda que la UAPUAZ avance hacia la implementación de políticas institucionales que garanticen mayor estabilidad laboral a los profesores, especialmente a aquellos sectores históricamente precarizados, como docentes por hora clase, tiempo determinado, suplentes y bajo el esquema de honorarios.

Resulta prioritario fortalecer la transparencia en los procesos de asignación de carga horaria y contratación, así como respetar los procedimientos contractuales establecidos para dicha asignación, con el fin de reducir la incertidumbre semestral que caracteriza la experiencia del cuerpo académico y que impacta directamente en su bienestar personal y profesional. La investigación evidencia que la falta de claridad en estos procesos contribuye a la normalización de la precariedad y al desgaste del docente.

De igual forma, se recomienda considerar y reconocer las actividades no lectivas que forman parte del quehacer docente, así como reconocer al profesor como sujeto central del proceso educativo, lo que implica generar condiciones que permitan el ejercicio digno de la función docente.

Reflexiones finales desde la experiencia de la investigadora

Para la investigadora de este estudio, llevarlo a cabo desde un enfoque etnográfico narrativo implicó situarse en un lugar complejo y profundamente significativo: el de analizar un fenómeno del cual ella misma forma parte. Investigar la precarización laboral del profesorado de la

UAPUAZ no significó observar una realidad ajena, sino aproximarse críticamente a una experiencia compartida, vivida y encarnada tanto por los sujetos de estudio como por quien condujo el proceso investigativo. Esta condición supuso retos éticos, metodológicos y emocionales que atravesaron todo el desarrollo de la investigación.

La precarización desde dentro: implicaciones éticas y metodológicas

A partir de una perspectiva metodológica, investigar ‘desde dentro’ implicó asumir una postura reflexiva permanente. La investigadora tuvo que cuestionar constantemente su propio lugar en el proceso, reconociendo que sus experiencias, emociones y posicionamientos formaban parte del bastidor analítico. Esta introspección permitió identificar sesgos, pero también reconocer afinidades y puntos de encuentro que enriquecieron la interpretación de los discursos.

Asimismo, este posicionamiento ético involucró una responsabilidad particular: la de representar las voces de los participantes con respeto, fidelidad y compromiso, evitando hacer espectáculo de las experiencias o la reducción de éstas a meros datos. La investigación se concibió como un espacio para escuchar y visibilizar, donde las narrativas recuperadas adquieren valor no solo por lo que dicen, sino por lo que revelan sobre las condiciones estructurales que las producen. En este sentido, investigar la precarización desde dentro supuso también un acto de reconocimiento y validación de experiencias históricamente invisibilizadas dentro de la institución.

Esta experiencia reforzó la convicción de que comprender críticamente la realidad educativa exige asumir una postura situada, comprometida y reflexiva, especialmente cuando se trata de fenómenos que impactan directamente en la vida, el trabajo y la dignidad de quienes sostienen cotidianamente los procesos educativos.

Normalización de la precariedad: cuando lo indigno se vuelve cotidiano

A lo largo de las entrevistas, así como en el propio proceso investigativo, se hizo evidente que condiciones como la inestabilidad contractual, la asignación irregular de carga horaria, los bajos salarios, la fragmentación de horas de trabajo y la ausencia de garantías laborales han sido asumidas, en muchos casos, como parte 'natural' del ejercicio docente.

Esta normalización no ocurre de manera espontánea, sino que es el resultado de procesos estructurales vinculados a políticas educativas neoliberales que han promovido la flexibilización laboral docente. Sin embargo, lo que resulta especialmente preocupante es la forma en que estas condiciones son interiorizadas por los profesores, quienes, ante la falta de alternativas reales, aprenden a adaptarse, resistir en silencio o incluso justificar prácticas que vulneran sus derechos laborales. La precariedad, en este contexto, deja de ser percibida como una situación excepcional para convertirse en un estado permanente.

Desde la experiencia personal, esta normalización tiene efectos profundos en la subjetividad docente. La incertidumbre constante respecto a la carga horaria, la permanencia en el empleo o el ingreso mensual impacta directamente en la planificación de la vida personal y familiar, generando sentimientos persistentes de ansiedad, desgaste emocional y frustración. A ello se suma la presión institucional por cumplir 'a cabalidad' con las responsabilidades académicas, muchas veces sin las condiciones materiales o estructurales necesarias para hacerlo, lo que refuerza una lógica de autoexigencia y culpabilización individual.

Igualmente, naturalizar la precariedad contribuye a la fragmentación del colectivo docente. La competencia por horas, grupos o espacios laborales limita la construcción de vínculos solidarios y dificulta la organización colectiva, favoreciendo dinámicas de aislamiento y

silenciamiento. En este sentido, la precarización no solo opera en el plano material, también en el simbólico y relacional, debilitando el sentido de pertenencia e identidad profesional del profesorado.

Reflexionar sobre estos procesos desde la experiencia propia permitió a la investigadora reconocer cómo, en gran parte de su trayectoria laboral, ella misma llegó a aceptar condiciones desfavorables como inevitables, postergando la exigencia de derechos a cambio de la estabilidad mínima y de la vocación docente. Este reconocimiento no se plantea desde la autocrítica individual, sino como una evidencia más del alcance de las estructuras que sostienen la precarización y que moldean las prácticas, expectativas y márgenes de acción de los maestros.

La aceptación implícita de estas condiciones no es una elección libre, sino el resultado de relaciones de poder profundamente asimétricas que limitan la capacidad real de decisión de los docentes. La precarización laboral no solo vulnera derechos, sino que actúa como un dispositivo de control que inhibe la protesta, desalienta la organización colectiva y la fragmenta. La incertidumbre constante opera como una forma de ‘adiestramiento’ que obliga a aguantar, a normalizar el sacrificio y a relegar la exigencia de condiciones dignas a cambio de la continuidad laboral. Esta lógica, lejos de ser accidental, constituye uno de los pilares sobre los que se reproduce el modelo neoliberal en el ámbito educativo.

En consecuencia, visibilizar la normalización de la precariedad se vuelve un paso fundamental para desnaturalizarla. Nombrar estas condiciones, analizarlas críticamente y hacer notar sus efectos, supone romper con el discurso que individualiza el problema y responsabiliza a los docentes de su propia vulnerabilidad. Reconocer la precarización como una problemática estructural, permite desplazar la mirada desde la adaptación sumisa hacia la necesidad de transformación colectiva.

Recuperar el trabajo docente como una labor digna, estable y socialmente valorada no es una concesión, sino una condición indispensable para la justicia laboral y para una educación de calidad.

El sindicalismo como espacio de defensa colectiva

A lo largo del proceso de investigación, el tema del sindicalismo adquirió una centralidad que, en un inicio, no había sido prevista con la misma claridad. Sin embargo, conforme se avanzó en la reflexión sobre la experiencia docente, se evidenció que la organización colectiva representa uno de los pocos espacios desde los cuales es posible confrontar de manera estructural la precarización del trabajo, así como defender y hacer valer los derechos laborales conquistados.

El sindicalismo ha sido históricamente percibido con ambivalencia. Por un lado, como una estructura distante, burocratizada o capturada por intereses políticos y/o neoliberales; por otro, como un espacio necesario en la vida cotidiana de la clase trabajadora. Esta distancia no surge solamente de la desafección individual, sino de condiciones concretas: sobrecarga laboral, falta de tiempo, desinformación o información errónea, incertidumbre contractual y una sistemática despolitización del trabajo.

El desconocimiento del CCT y de los mecanismos de defensa sindical contribuye a la aceptación de prácticas laborales injustas y a la normalización de la precariedad. Este desconocimiento no puede interpretarse como desinterés, sino como una consecuencia directa de un modelo neoliberal que fragmenta al colectivo docente y dificulta la construcción de una conciencia gremial.

La experiencia reflexiva de la investigadora permitió reconocer que, en distintos momentos de la trayectoria profesional, la aceptación de condiciones laborales desfavorables fue

justificada como una estrategia de supervivencia. Sin embargo, el análisis de los hallazgos permitió comprender que esta adaptación individual, lejos de ofrecer una solución, contribuye a reproducir el modelo que precariza al profesorado. Es en este punto donde el sindicalismo emerge con mayor claridad como una necesidad, más que como una opción.

Desde esta perspectiva, la organización colectiva se configura como la principal –y quizá la última– posibilidad para disputar las condiciones bajo las cuales se ejerce la docencia. El conocimiento del CCT, la participación informada en la vida sindical y la reconstrucción del sentido colectivo del trabajo docente se presentan como elementos fundamentales para resistir la lógica neoliberal que individualiza los problemas y responsabiliza al magisterio de su propia precariedad.

En este sentido, el sindicalismo no se concibe únicamente como un espacio de negociación laboral, sino como un ámbito de formación política, de construcción de conciencia colectiva y de defensa de la dignidad del trabajo docente. Frente a un modelo educativo que exige compromiso, vocación y calidad, mientras precariza sistemáticamente a quienes sostienen el proceso educativo, la organización gremial se erige como una forma legítima de resistencia y como una condición indispensable para la justicia laboral.

Posicionamiento final como docente investigadora

El desarrollo de esta investigación no solo permite analizar de manera sistemática la precarización de las condiciones laborales del profesorado de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas, sino que implica también un proceso profundo de transformación personal y profesional para la investigadora. A lo largo de más de tres años de

investigación, trabajo de campo, análisis y reflexión, la mirada inicial fue desplazándose progresivamente hacia una comprensión más compleja, crítica y situada de la realidad docente.

Bajo este enfoque, la investigadora ya no puede sostener una postura neutral. La evidencia empírica, articulada con el marco teórico y con la experiencia vivida, condujo a una toma de posición clara: las condiciones laborales docentes no constituyen un problema secundario ni administrativo, sino un eje central para comprender la calidad en la educación, la vida académica y la justicia social en el ámbito educativo. Callar frente a esta realidad implicaría reproducir las mismas lógicas de silenciamiento que han permitido la normalización de la precariedad.

La investigación ha transformado también la manera de comprender el trabajo docente. Lejos de concebirlo únicamente como una práctica pedagógica individual, se revela como una actividad profundamente atravesada por relaciones de poder, decisiones políticas y modelos económicos que inciden directamente en la vida cotidiana del profesorado. En este sentido, la docencia deja de ser pensada solo desde la vocación o el compromiso personal para ser comprendida como un trabajo que exige condiciones dignas, estabilidad laboral y reconocimiento social.

Asimismo, este proceso permite resignificar la importancia de la organización colectiva. La investigación muestra que la ideología neoliberal no solo opera en el plano material, sino también en el simbólico y subjetivo, fragmentando al profesorado y debilitando su capacidad de acción conjunta. Frente a ello, la participación sindical y el conocimiento de los derechos laborales emergen no como actos opcionales, sino como prácticas necesarias para la defensa del trabajo docente y para la construcción de un proyecto educativo más justo.

Desde el lugar que hoy ocupa como docente investigadora, resulta imposible desvincular la construcción de conocimiento de la responsabilidad ética que esto conlleva. Esta tesis no pretende ofrecer soluciones inmediatas ni fórmulas rebuscadas, pero sí aspira a contribuir a visibilizar una problemática que afecta de manera estructural al magisterio. Llamar por su nombre a la precarización laboral, analizarla críticamente y situarla en el centro del debate educativo constituye en sí mismo un acto político responsable y asertivo.

En este sentido, la investigación determina que la precarización docente no es un fenómeno aislado, sino estructural, con implicaciones directas en la calidad educativa y en la vida del profesorado.

Finalmente, esta investigación se cierra desde una convicción clara: no puede concebirse una educación de calidad sin condiciones laborales dignas para quienes la hacen posible. Reconocer esta relación no solo compete a las instituciones educativas y a los responsables de las políticas públicas, sino también al propio profesorado, con la capacidad para actuar con propósito, determinación e intención en la configuración de su profesión. Desde este posicionamiento, la tesis concluye no como punto final, sino como una invitación a continuar reflexionando, organizándose y defendiendo el sentido del trabajo docente y de la educación pública.

Futuras líneas de Investigación

La presente investigación permitió identificar diversas problemáticas relacionadas con las condiciones laborales del profesorado de la UAPUAZ; sin embargo, también abrió nuevas interrogantes que podrían ser abordadas en estudios posteriores.

Una primera línea de investigación consiste en ampliar el análisis hacia otras unidades académicas de la UAZ, con el propósito de identificar similitudes y diferencias en las condiciones laborales del profesorado y valorar el alcance institucional de los procesos de precarización identificados en este estudio.

Una segunda línea se relaciona con el análisis de la participación sindical y los mecanismos de defensa colectiva de los derechos laborales. Resultaría pertinente profundizar en los factores que favorecen o limitan el involucramiento de los docentes en la vida gremial, así como en la influencia que tiene el conocimiento de los derechos laborales en los procesos de organización y acción colectiva.

Por último, se considera relevante desarrollar investigaciones orientadas al estudio de trayectorias laborales del profesorado y de las transformaciones que experimenta la profesión docente en contextos de precariedad. En esta línea podrían incorporarse las perspectivas de distintos actores institucionales y analizarse los efectos que los cambios normativos, administrativos o sindicales generan en las condiciones de trabajo y en la construcción de la identidad profesional docente.

Referencias

Acosta, A. y Buendía, M. (2019). *Condiciones laborales de profesores por hora del nivel superior: de la omisión a la visibilidad de la precariedad en la docencia universitaria*. En Bayón, Cristina, Sara Ochoa y José Guadalupe Rivera González, (Coords.), 2018. *Desigualdades, pobreza, economía informal, precariedad laboral y desarrollo económico*. Vol. III de *Las ciencias sociales y la agenda nacional*. *Reflexiones y propuestas desde las Ciencias Sociales.* En Cadena Roa, Jorge, Miguel Aguilar Robledo y David Eduardo Vázquez Salguero, (Coords.). COMECSO. https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/article/view/1231

Acosta, A. y Rivera, R. (2018, diciembre). *Un acercamiento a la condición laboral de docentes universitarios en México: entre la estabilidad y la precariedad*. En Bonilla Artigas (Ed.). *Desigualdad y Pobreza* (pp.383-414). UAM Xochimilco. https://www.researchgate.net/publication/334027303_Un_acercamiento_a_la_condicion_laboral_de_docentes_universitarios_en_Mexico_entre_la_estabilidad_y_la_precariedad

Agüero-Servín, M., Martínez-Álvarez, S. y Pompa-Mansilla, M. (2022). Formación y profesionalización docente en la Educación Media Superior en México. Revisión crítica y narrativa de la literatura científica. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 6*(10), 228-248. https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.04061015

Aja, J., Vallejo M., & López, T. (2020). Del fordismo a la flexibilidad: para entender la precariedad laboral. Revista *Espacios* Vol. 41 (43) Art. 6. https://www.revistaespacios.com/a20v41n43/a20v41n43p06.pdf

Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana De Educación, 48,* 147–165. https://doi.org/10.35362/rie480694

Alemán, J. (2017). Neoliberalismo y subjetividad. https://educacion.ctera.org.ar/wp-content/uploads/2020/05/clase-1-archivo-4-Aleman.pdf

Anaya, E. (2019). *Calidad educativa como precarización laboral: análisis de América Latina*: Vol. XLIX número 2 de *Mirada Latinoamericana*. RLEE Nueva Época, pp. 9-34.

Antunes, R. (2005). *Los sentidos del trabajo: Ensayo sobre la afirmación y la negación del trabajo*. Herramienta Ediciones.

Atkinson, J. & Meager, N. (1986). *Changing Working Patterns: How Companies Achieve Flexibility to Meet New Needs.* National Economic Development Office (NEDO). https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/cvnm86.pdf

Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, *18*(2), 215–228. https://doi.org/10.1080/0268093022000043065

Ball, S. J. (2012). *Global education inc.: New policy networks and the neo-liberal imaginary.* Routledge.

Barattini, M. (2009). El trabajo precario en la era de la globalización. ¿Es posible la organización? *POLIS, Revista Latinoamericana, 8*(24). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30512210002

Basto, R. (2018). La función docente y su estado actual del conocimiento: principales posicionamientos teóricos y metodológicos. *Educere, 22*(73), 665-672. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656676015

Beck, U. (2002). *La Sociedad del Riesgo Global*. Ediciones Siglo XXI. https://www.felsemiotica.com/descargas/Beck-Ulrich-La-Sociedad-Del-Riesgo-Global-copia.pdf

Berardi, F. (2003). *La fábrica de la infelicidad. Nuevas formas de trabajo y movimiento global.* Traficantes de Sueños. https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/La%20f%C3%A1brica%20de%20la%20infelicidad-TdS.pdf

Bianchetti, L. (2016). *El proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior.* CLACSO.

Blanch, J. (2011). Afrontando la nueva gestión pública: obedeciendo y resistiendo. En M.C. Ferreira et al., (Coords.). *Dominación y resistencia en el contexto del trabajo saludable.* (pp. 81-98). Mackenzie.

Boas, T. C., & Gans-Morse, J. (2009). Neoliberalism: From new liberal philosophy to anti-liberal slogan. *Studies in Comparative International Development, 44*(2), 137-161. https://doi.org/10.1007/s12116-009-9040-5

Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. (3. ed.) SAGE Publications.

Brunner, J., Labraña, J., Ganga, F. y Rodríguez, E. (2019). Idea moderna de universidad: de la torre de marfil al capitalismo académico. *Educación XX1, 22*(2), 119-140. https://doi.org/10.5944/educXX1.22480

Cárdenas, E. (2015). *El largo curso de la economía mexicana: De 1780 a nuestros días*. Fondo de Cultura Económica.

Carpio, C., Pérez, M., y San Martín, M. (2021). *Política educativa en México: El Neoliberalismo como Eje Rector del Diseño*. En: De la Vega Estrada, Sergio y Mora Cantellano, María del Pilar [Coords.] (2021); *Estudios sobre cultura y desigualdad en las regiones.* (Vol. IV). Edit. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional. (Colección: *Recuperación transformadora de los territorios con equidad y sostenibilidad*).

Carro Olvera, A. y Lima Gutiérrez, J. A. (2024). Del modelo neoliberal a la Nueva Escuela Mexicana: Referentes teóricos, técnicos e ideológicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 29*(103), 987-1000. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/11

Castilla, S., Colihuil, R., Bruneau, J. y Lagos, R. (2021*).* Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media*. Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades, 15*, 166-179. https://doi.org/10.37135/chk.002.15.11

Castillo Vergara, I. (2025). Retos y dificultades docentes ante la implementación del Plan de Estudios 2022 desde los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 30*(104), 165-189. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662025000100165

Cervantes, E., Gutiérrez, P. y Ronquillo, C. (2015). *Trabajo docente: entre la reforma educativa y la reforma laboral.* En C. G. V. Sifuentes y G. A. A. Quiroz (Eds.), *La Educación y Sociedad: Reflexiones, debates y propuestas educativas* (pp. 53–80). Dirección General de Difusión Cultural y Divulgación Científica, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Chase, S. (2020). *Narrative Inquiry: Toward Theoretical and Methodological Maturity.* In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed., pp. 560-564).

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Recomendaciones para la mejora de la propuesta curricular de la Educación Media Superior 2022: Marco Curricular Común (MCCEMS).* https://www.gob.mx/mejoredu/documentos/recomendaciones-para-la-mejora-de-la-propuesta-curricular-de-la-educacion-media-superior-2022-marco-curricular-comun-mccems

Consensus (2025). *Consensus AI-powered scientific research assistant* [conversational and generative AI]. https://consensus.app

Contrato Colectivo de Trabajo UAZ-SPAUAZ (2023-2024).

Cornejo, A. (2012). Sindicalismo Docente y la profesionalización docente. Centro de Investigaciones en Educación CIE – UGM. *Revista Akadèmeia* V.10 Nº1. https://repositorio.ugm.cl/handle/20.500.12743/1336

Creswell, J. W. & Creswell, D. J. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.

Dardot, P. & Laval, C. (2013). *The New Way of the World: On Neo-liberal Society.* Verso. (Original work published in 2009).

Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia

educativa. (2019, 15 de mayo). *Diario Oficial de la Federación*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php%3Fcodigo%3D5560457%26fecha%3D15/05/2019

De Los Santos-Urías, I. S. y Tinajero-Villavicencio, M. G. (2024). Los docentes ante las reformas educativas y la Nueva Escuela Mexicana: revisión de la literatura. *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa, 7*(14), 142-163. https://eduscientia.com/index.php/journal/es/article/view/495

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Eds.), (2011). *The SAGE handbook of qualitative research* (4th ed.). SAGE Publications.

Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida.* McGraw-Hill. https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf

Donaire, C., Castillo, J., y Manso, J. (2022). La profesión docente en los discursos de la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea. *Revista Iberoamericana De Educación, 90*(1), 17-37. https://doi.org/10.35362/rie9015350

Drucker, P. F. (1989). *The new realities: in government and politics, in economics and business, in society and world view*. (1st ed.). Harper & Row.

Eichengreen, B. (2008). *Globalizing capital: A history of the international monetary system* (2nd ed.). Princeton University Press.

Fernández, C., García, O. y Galindo, E. (2017). *Escuela o barbarie: entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Ediciones Complutense. http://dx.doi.org/10.5209/ASHF.59204

Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research* (6th ed.). SAGE Publications.

Friedman, M. (2022). *Capitalismo y libertad* (C. Casabón Andrés, Trad.). Deusto. (Obra original publicada en 1962).

García García, J. A., Charles Meza, A. G. y Carrizales Berlanga, D. (2024). La calidad de vida laboral en docentes de educación media superior: diferencias por sexo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 15,* e1890. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1890

Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity.* Polity Press.

Gil Antón, M. (2008). *¿Fin de la universidad pública? Transparencia y vida universitaria.* Universidad Nacional Autónoma de México.

Gobierno del Estado de Zacatecas. (2023, 11 de septiembre). *Refrenda Gobierno de Zacatecas compromiso de apoyo y acompañamiento a la UAZ.* https://www.zacatecas.gob.mx/refrenda-gobierno-de-zacatecas-compromiso-de-apoyo-y-acompanamiento-a-la-uaz/

Goble, N. y Porter, J. (1980). *La Cambiante función del profesor: perspectivas internacionales.* UNESCO Biblioteca Digital. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136043

González, R., Rivera, L. y Guerra, M. (2017). *Anatomía Política de la Reforma Educativa.* Universidad Pedagógica Nacional. https://insurreccionpedagogica.com/wp-content/uploads/2021/01/Anatomiia-poliitica-de-la-reforma-educativa.pdf

Gutiérrez, A. (2020). Saldos de la reforma educativa en México, nuevas regulaciones de la gestión y el trabajo docente en educación básica. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 28(37). En Ángelo, R. de Souza, Sebastián Donoso Díaz y Joaquín Gairin

(Eds.), *Políticas para la Gestión del Dossier Obligatorio de Educación Pública en Iberoamérica.* https://doi.org/10.14507/epaa.28.4140

Hafner, A. y Sánchez, J. (2020). Nuevo gerencialismo y educación. Las metáforas del discurso empresarial en blogs para educadores. *Razón Y Palabra, 23*(105). https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/1579

Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo.* Ediciones Akal. http://www.economia.unam.mx/academia/inae/pdf/inae4/u1l4.pdf

Harvey, D. (2014). *El enigma del capital y las crisis del capitalismo.* Akal. https://arxiujosepserradell.cat/wp-content/uploads/2022/10/El-enigma-del-capital_y-las-crisis-del-capitalismo-David-Harvey.pdf

Hayek, F. A. (1944). *The Road to Serfdom.* University of Chicago Press.

Helleiner, E. (2014). *Forgotten foundations of Bretton Woods: International development and the making of the postwar order.* Cornell University Press.

Hennink, M., Kaiser, B. & Marconi, V. (2017). Code saturation versus meaning saturation: How many interviews are enough? *Qualitative Health Research, 27*(4), 591-608. https://doi.org/10.1177/1049732316665344

Hyman, R. (2001). *Understanding European trade unionism: Between market, class and society.* SAGE Publications. https://sk.sagepub.com/book/mono/preview/understanding-european-trade-unionism.pdf

Ibarra Colado, E. (2001). *La universidad en México hoy: Gubernamentalidad y modernización.* Universidad Nacional Autónoma de México; Unión de Universidades de América Latina.

Julián, D. (2018). Precariedad laboral y estrategias sindicales en el neoliberalismo: Cambios en la politización del trabajo en Chile. *Psicoperspectivas, 17*(1), 1-13.

Klein, N. (2006). *La doctrina del shock: el auge del capitalismo del desastre.* Paidós.

Kurtz, E. & White, T. (2022). Between old and new unionism: Race, professionalism, and resistance in a district of market reforms. *Education Policy Analysis Archives, 30,* (107). https://doi.org/10.14507/epaa.30.6199

La Jornada. (2023, 12 de septiembre). *Logró la UAZ rebaja de 1,500 mdp de su deuda con el Issste.* https://www.jornada.com.mx/notas/2023/09/12/estados/logro-la-uaz-rebaja-de-1-500-mdp-de-su-deuda-con-el-issste/

Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública.* Paidós.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge University Press.

Lozano, A. (2015). La RIEMS y la formación de docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. *Perfiles educativos, 37*(spe), 108-124. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000500008

Lustig, N. (1998). *Mexico: The remaking of an economy* (2nd ed.). Brookings Institution Press.

Magaña, A. y Terrones, M. (2021, 5 de mayo). *Consecuencias de una sociedad precarizada. Los casos de la UNAM y la UAM.* Somos el Medio. https://www.somoselmedio.com/consecuencias-de-una-sociedad-precarizada-los-casos-de-la-unam-y-la-uam/

Márquez Covarrubias, H. (2023). La Universidad Autónoma de Zacatecas bajo la austeridad neoliberal: crisis crónica y transformación necesaria. En *La otra toma de Zacatecas, un siglo después* (pp. 409-455). Miguel Ángel Porrúa; Universidad Autónoma de Zacatecas.

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: principios básicos y algunas controversias. *Ciência y Saúde Coletiva, 17*(3), 613-619. https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006

Marx, K. (2014). *El Capital: Crítica de la economía política: Vol. 1. El proceso de producción del capital.* Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1867).

Mateo, J. P. (2016). Capitalismo, neoliberalismo y política económica. *Pensamiento al margen,* (4), 1-24. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5709651

Morales, F. (2023, 1 de diciembre). *Jornadas laborales largas, el factor de riesgo más letal para los trabajadores: OIT.* El Economista. https://www.eleconomista.com.mx/capitalhumano/Jornadas-laborales-largas-el-factor-de-riesgo-mas-letal-para-los-trabajadores-OIT-20231130-0085.html

Moreno-Brid, J. & Ros, J. (2009). *Development and growth in the Mexican economy: An historical perspective.* Oxford University Press.

Negri, A. (2007). *El regreso de la política* [Entrevista realizada por M. Canavese y B. Fornillo]. Asociación de Amigos del Arte y de la Cultura de Valladolid. https://ddooss.org/textos/entrevistas/entrevista-a-toni-negri

Ochoa, A. y Rivera, R. (2018). *Un acercamiento a la condición laboral de docentes universitarios en México: entre la estabilidad y la precariedad.* En Universidad Autónoma Metropolitana y B. Artigas (Eds.), *Desigualdad y pobreza* (pp. 383-414).

Ornelas, C. (2020). *La disputa por la educación en México: Reforma educativa y relaciones de poder.* Siglo XXI Editores.

Ornelas, J. (2009). Neoliberalismo y capitalismo académico. En P. Gentili, G. Frigotto, R. Leher y F. Sturbin (Comps.), *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina* (pp. 83-120). CLACSO: Homosapiens Ediciones.

Osborne, D. & Gaebler, T. (1993). Reinventing Government. *Public Productivity & Management Review, 16*(4), 349-356. https://www.jstor.org/stable/3381012?origin=crossref

Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.

Pérez, J. (2021). *El profesorado universitario ante el trabajo individual y colegiado: implicaciones para su práctica educativa.* [Tesis de Maestría. Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM. https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000818023/3/0818023.pdf

Perrenoud, P. (1996). La profesión docente proletarización y profesión: dos modelos de cambio. *Perspectives, 26*(3), 543-562. https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1996/1996_16.html

Porras, F. (2007). Teorías de la gobernanza y estudios regionales. *Secuencia. Revista de historia y ciencias sociales*, (69), 161-185. https://www.redalyc.org/pdf/3191/319127424008.pdf

Porter, M. (2008). The five competitive forces that shape strategy. *Harvard Business Review, 86*(1), 58-77. https://hbr.org/2008/01/the-five-competitive-forces-that-shape-strategy

Recendez, M. y Acosta, I. (2020). La universidad pública: un mercado de trabajo en proceso de precarización (caso UAZ). En *La educación superior en México: Políticas, desarrollo*

regional y mercado laboral (pp. 287-314). BUAP Ediciones. http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/2790?mode=full

Reis, B. y Cecílio, S. (2014). Precariedad, intensificación del trabajo docente y salud del profesorado universitario / Precariedad, intensificação do trabalho docente e saúde dos docentes. *Trabalho & Educação*, *23*(2), 109-128. https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9141

Restrepo, F. y López, A. (2013). Percepciones del entorno laboral de los profesores universitarios en un contexto de reorganización flexible del trabajo. *Cuadernos de Administración, 29*(49), 55-63. https://doi.org/10.25100/cdea.v29i49.64

Rivera, L., Gónzalez, R. y Guerra, M. (2021). Expulsados de la seguridad: precariedad docente en México. *Trabajo y Sociedad, 22*(37), 569-587. https://www.redalyc.org/journal/3873/387368391030/html/

Robledo, M. (2022). Precariedad laboral y trabajo docente: un acercamiento a la problemática. *"Tramas Sociales" Revista del Gabinete de Estudios e Investigación en Sociología (GEIS), 4*(04), 149-164. https://ojs.unsj.edu.ar/index.php/tramassociales/article/view/945

Robles, R., Toledo, A., y Gallardo, R. (Eds.), (2020*).* La precariedad laboral en México. *Revista de Investigación en Derecho, Criminología y Consultoría Jurídica* / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México Año 14, No. 28 (pp. 313-334). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8133538

Rodríguez, E. (2019). El papel de los organismos internacionales en el diseño de políticas públicas de desarrollo. *Cooperativismo y Desarrollo, 27*(2), 1-29. https://doi.org/10.16925/2382-4220.2019.02.05

Rodríguez-Pérez, L., Montoya-Flores, J. F. y Rodríguez-Guerrero, B. (2025). La Nueva Escuela Mexicana. Desafíos para transformar la práctica docente hacia una inclusión educativa en comunidades marginadas. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos, 5*(3), 6-11. https://revista.excedinter.com/index.php/rtest/article/view/188/520

Romero, H. y Vásquez, A. (2005). La comodificación de los territorios urbanizables y la degradación ambiental en Santiago de Chile. *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales.* Vol. IX, núm. 194 (68). Universidad de Barcelona. http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-194-68.htm

Rubin, H. J., y Rubin, I. S. (2011). *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data* (3rd ed.). SAGE Publications.

Rubio, J. (2017). Sindicalización y precariedad laboral en México. *Región y sociedad*, *29*(68), 37-75. https://doi.org/10.22198/rys.2017.68.a247

Sánchez, M. y Corte, F. (2012). La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina. *Revista latinoamericana de estudios educativos, 42*(1), 25–54. https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r2011-2020/r_texto/t_2012_1_03.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2008, 26 de septiembre). *Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php%3Fcodigo%3D5061936%26fecha%3D26/09/2008#gsc.tab=0

Sennett, R. (1998). *La corrosión del carácter: Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.

Silva, C. y Gutiérrez, A. (2020). La reforma educativa de 2013 y sus efectos en la precarización del trabajo docente en México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 28*(140). https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/4630/2512

Sistemas de Información del Nivel Medio Superior (SINMES). (2025). Indicadores. Profesores y alumnos por plantel. [Base de datos institucional de uso administrativo].

Sisto, V. (2005). Flexibilización laboral de la docencia universitaria y la gestación de la universidad sin órganos. Un análisis desde la subjetividad laboral del docente en condiciones de precariedad. En *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina* (pp. 523-574), CLACSO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20110124084925/12Campos.pdf

Solares, I. y Vera, H. (2023). Precariedad laboral y desigualdad salarial entre profesores universitarios: El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Perfiles Educativos*, *45*(182), 45–68. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.182.61081

Standing, G. (2020, junio). *El precariado: ¿La actual clase transformadora?* En *Ensayos sobre democracia real y capitalismo.* Alianza Global Jus Semper. https://jussemper.org/Inicio/Recursos/Info.%20econ/Resources/GuyStanding-ElPrecariado.pdf

Steger, M. y Roy, R. (2010). *Neoliberalism: A very short introduction.* Oxford University Press.

Tenti Fanfani, E. (2021). *La escuela bajo sospecha: Sociología de la educación para comprender el presente.* Siglo XXI Editores.

Thatcher, M. (1981, May 1). Interview for *Sunday Times.* https://www.margaretthatcher.org/document/104475

Trujillo, J. (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).

UNESCO. (2015). Declaración de Incheon: Educación 2030. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137

Universidad Autónoma de Zacatecas. (s.f.). *Reseña histórica*. https://www.uaz.edu.mx/universidad/resena-historica/

Vázquez, S. (2017). Jürgen Kocka, Historia del capitalismo. *Estudios sociológicos, 35*(105), 701-704. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59852757011

Wallerstein, I. (2005). *Análisis de sistemas-mundo: Una introducción.* Siglo XXI.

Zeballos, Z., Márquez, E. y Castillo, R. (2017). La precarización y flexibilización del trabajo profesional docente en México. En *II Congreso Sobre Desigualdad Social, Económica y Educativa en el Siglo XXI* (pp. 701-715). https://www.eumed.net/libros-gratis/actas/2017/desigualdad/49-la-precarizacion-y-flexibilizacion.pdf

Anexos

Anexo 1. Entrevista Semiestructurada sobre las Condiciones Laborales Docentes en la UAPUAZ

AVISO DE PRIVACIDAD (se lee en voz alta al entrevistado):

La presente entrevista forma parte de una investigación académica titulada “Precarización Laboral Docente En La UAPUAZ: Análisis Del Impacto De Políticas Neoliberales y El Rol De La Organización Sindical”.

La información recabada será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación relacionados con el tema mencionado.

La participación en esta entrevista es completamente voluntaria y no genera beneficio económico ni compromiso alguno para los participantes.

Su identidad será tratada de manera anónima, lo que significa que no se recopilará ningún dato personal que pueda identificarlo(a) ya que los resultados se presentarán de manera general y colectiva.

Para garantizar su confidencialidad los datos obtenidos serán resguardados de manera segura y no se compartirán con terceros.

Al responder esta entrevista, usted otorga su consentimiento para que la información proporcionada sea utilizada exclusivamente en el marco de esta investigación académica.

Si tiene alguna duda o desea más información sobre la investigación, puede comunicarse directamente con la persona responsable del estudio a través del siguiente correo: (se le proporcionó el correo a los entrevistados).

Agradecemos sinceramente su valiosa participación.

A. GENERALES

1. ¿A qué Área de Conocimiento o Academia perteneces actualmente en la UAPUAZ?

B. CONTEXTO LABORAL E INSTITUCIONAL

1. ¿Cuál es tu categoría laboral en la UAPUAZ? (base en horas, tiempo determinado, suplente, honorarios, etc.)

2. ¿Generalmente cuántos grupos se te asignan por semestre?

3. ¿A cuántos alumnos atiendes por semestre?

4. ¿Cuántas horas efectivas trabajas a la semana? Considerando tanto las horas frente a grupo como las actividades complementarias (preparación, evaluación, reportes, asesorías, tutorías, actividades administrativas, etc.).

5. ¿Cómo describirías las condiciones generales de trabajo para los docentes en la UAPUAZ?

6. En tu experiencia, ¿consideras que los cambios en las políticas educativas y laborales, por ejemplo, a las leyes de pensiones y jubilaciones, reformas en el sector educativo, implementación del pago de horas efectivas, etc., han influido en tu práctica docente y/o en las condiciones en las que trabajas? Si es así, ¿de qué manera lo han hecho?

7. Según tu experiencia, ¿crees que tus condiciones laborales afectan la manera en que se desarrolla la enseñanza de la asignatura que impartes? Si es así, ¿podrías describir ejemplos concretos de las condiciones que consideras que afectan tu trabajo como docente?

8. A lo largo de tu carrera en la UAPUAZ, ¿has experimentado dificultades relacionadas con la precarización laboral, como aumento en la cantidad de grupos o de alumnos por grupo, disminución de carga, horarios complicados, clases en varios planteles, en ambos turnos, horas muertas, falta de acceso a prestaciones sociales – Fovissste o Issste –, disminución de salario, etc.). Si es así, ¿cuáles son las dificultades que has enfrentado?

C. CONTEXTO PROFESIONAL

1. ¿Consideras que la institución reconoce y valora tu labor docente y que se te trata dignamente? ¿Por qué?

2. ¿Has tenido acceso a oportunidades de formación continua y desarrollo profesional en la UAPUAZ? De ser así, ¿han sido suficientes para enfrentar los retos de tu entorno laboral?

3. En tu experiencia, ¿consideras que existe algún grado de precarización en tus condiciones de trabajo?

3.1 Si es así, ¿dicha precarización ha afectado tu capacidad de crecer profesionalmente, ha limitado tu acceso a oportunidades de desarrollo, o de innovar en tu práctica docente? ¿Cómo?

3.2 ¿Consideras que la precarización tiene efectos directos sobre la calidad educativa que puedes ofrecer?

D. CONTEXTO SINDICAL

Percepción y conocimiento del Sindicato (SPAUAZ):

1. ¿Estás afiliado actualmente al SPAUAZ?

1. Si no es así, ¿puedes explicar el motivo?

2. ¿Consideras que el Sindicato ha sido efectivo en la defensa de los derechos de los docentes frente a la precarización laboral? ¿Por qué?

3. ¿Cómo describirías tu experiencia con el SPAUAZ a lo largo de tu carrera docente?

Participación en el Sindicato:

1. ¿Participas activamente en actividades sindicales? Si no lo haces, ¿cuáles son las razones?

2. ¿Has revisado el Contrato Colectivo de Trabajo (CCT) y conoces las prestaciones y derechos que te ofrece? ¿Por qué motivo lo revisaste? O ¿por qué no lo has revisado?

3. ¿Crees que una mayor educación sindical podría generar cambios en la participación gremial de los docentes? ¿Por qué?

3.1 ¿Estarías interesado(a) en participar en dicha educación? ¿Por qué?

E. EXPERIENCIA PERSONAL

1. ¿Sientes que tus condiciones laborales han afectado tu calidad de vida en términos de salud, ingresos, estabilidad emocional o relaciones familiares? De ser así, ¿de qué manera?

2. ¿Alguna vez has experimentado incertidumbre laboral? Si es así, ¿crees que ésta ha afectado tu salud o tu bienestar emocional?

3. Debido a tu salario o a tus condiciones laborales ¿has tenido que buscar alguna otra fuente de ingresos? De ser así, ¿cuál es esa fuente alternativa?

F. SATISFACCIÓN

1. ¿Consideras que la precarización laboral ha influido en tu motivación y sentido de realización como docente? De ser así, ¿podrías explicar cómo?

2. ¿Te sientes satisfecho(a) con tus condiciones laborales actuales? En una escala del 1 al 10, ¿qué número asignarías a dicha satisfacción?

2.1 Considerando tus condiciones laborales actuales, ¿cuáles crees que serían algunos cambios necesarios para mejorar tu satisfacción personal y profesional?

CIERRE:

¿Hay algo más que te gustaría agregar o compartir sobre tu experiencia laboral, personal o tus expectativas como docente, que no haya sido abordado en esta entrevista?

¡GRACIAS POR TU VALIOSA APORTACIÓN!

Anexo 2. Declaración Académica de uso de IA

DECLARACIÓN DE TRANSPARENCIA ACADÉMICA: USO DE IA GENERATIVA

---

0. DIAGNÓSTICO DE ORIGEN (TRAZABILIDAD)

[x] ¿Solo mejoró la redacción, el vocabulario o la ortografía?

1. CLASIFICACIÓN DEL USO ASISTENCIA DE ESTILO Y REDACCIÓN

2. HERRAMIENTA UTILIZADA

• Nombre: Gemini, ChatGPT, Consensus

• Versión/Modelo: Gratuitas

• Proveedor: OpenAI, Google

• Fecha de consulta: 06/2026

3. PROPÓSITO ESPECÍFICO

Revisar estilo de redacción, sintaxis, redundancias, coherencia argumentativa y/o claridad expositiva.

4. PROMPTS (Instrucciones) PRINCIPALES

1. "Del siguiente párrafo, revisa el estilo de redacción, redundancias, coherencia argumentativa y/o claridad expositiva"

5. INTEGRACIÓN EN EL PRODUCTO FINAL

• Modo de uso: Editado parcialmente (ajustes menores), Reescrito sustancialmente, Usado solo como inspiración/referencia

• Contexto adicional: La edición parcial, la reescritura sustancial y el uso como referencia o inspiración se llevaron a cabo dependiendo del contexto.

6. NIVEL DE REVISIÓN HUMANA Y ÉTICA

• Nivel 4: Contrastación Documental

• Descripción: Verificación de citas, referencias y datos contra fuentes primarias fiables.

ID REGISTRO: TB5S2BBE

HASH VALIDACIÓN: 1FF1107F7F2C06AE