



PARTICULARIDADES DEL OFICIO DOCENTE EN TRES SUBSISTEMAS DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

César Darío Fonseca Bautista
SEMS-UEMSTIS-Morelos

Juan Manuel Piña Osorio
Universidad Nacional Autónoma de México

María de Guadalupe Pérez Aguilar
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca

Área temática: A.9) Sujetos de la educación.

Línea temática: 5. Condiciones institucionales del trabajo docente y trabajo académico.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

En esta ponencia se exponen los primeros hallazgos de la investigación *“Representaciones sociales de la docencia: la visión de los profesores”*. Uno de los objetivos de este proyecto consistió en analizar la heterogeneidad y particularidad de los docentes de educación media superior en México. Para cumplir con este propósito se entrevistó a 24 profesores de tres bachilleratos de subsistemas y regiones geográficas diferentes. Se encontró que cada subsistema se mueve con lógicas de trabajo académico y laborales disímiles. Con respecto a lo primero, cada bachillerato es particular, porque tiene su propia cultura académica, la cual deriva de los lineamientos de cada subsistema y de la apropiación que de éstos realizan autoridades y profesores. En relación con lo segundo, cada subsistema establece sus propias formas y tipos de contratación docente, las cuales difieren entre uno y otro subsistema. La heterogeneidad del profesorado de educación media superior permite advertir esta situación de cara a las políticas educativas, las cuales estandarizan sus evaluaciones, quedando en evidencia la falta de correspondencia entre la política educativa y la diversidad de los contextos regionales, políticos, culturales y las dinámicas de cada subsistema educativo.

Palabras clave: Docente, Bachillerato, Particularidad, Docencia, Sindicato.

Introducción

La investigación de la cual se deriva esta contribución, tuvo como uno de sus objetivos identificar la heterogeneidad y particularidad en docentes de tres subsistemas de bachillerato. Los planteles seleccionados se ubican en diferentes contextos de México. Uno de ellos corresponde al subsistema del bachillerato tecnológico, el cual se ubica en el Estado de Morelos. Los otros dos pertenecen al bachillerato universitario, uno localizado en el Estado de Oaxaca y otro en el Estado de México.

La exposición inicia con una caracterización de la particularidad del docente. Se continúa con un panorama general de los docentes de EMS en México. A continuación, se expone la metodología diseñada para el trabajo de campo: diseño y aplicación de un instrumento para el trabajo de campo y la sistematización de la información recopilada. Posteriormente se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los tres espacios escolares. Finalmente, se realiza el balance y las conclusiones.

Consideramos que la relevancia de este trabajo radica en el escaso conocimiento documentado acerca de los docentes de educación media superior y las particularidades de los espacios laborales de un subsistema tan heterogéneo, el cual en los últimos años quedó expuesto a coyunturas políticas y laborales inéditas que alteraron y trastocaron la cultura docente de dichos actores.

Desarrollo

La particularidad docente

En las sociedades latinoamericanas, la diversidad contextual, histórica, económica y social, pone a flote particularidades que hacen casi imposible establecer una generalización del oficio docente. Torres (2004, p. 4), indica que en el siglo XXI se ha pensado que “el docente deseado o el docente eficaz es caracterizado como un sujeto polivalente profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico...”. Para la autora, son atributos difíciles de alcanzar, porque no se analizan las características particulares de los sistemas educativos latinoamericanos, de cada subsistema, de las culturas escolares específicas, de los reglamentos y, especialmente, de las condiciones laborales y salariales de los profesores.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2015 y 2018), ha documentado la diversidad laboral de los profesores de EMS en México. Realidad innegable, no obstante, ¿esta variedad se distribuye equitativamente en todos los subsistemas de la EMS, o la distribución es diferenciada? Para Zorrilla (2010, p. 70), se encuentran: “instituciones muy desigualmente financiadas, equipadas y operadas académicamente. Algunas lo hacen desde la precariedad más solemne, mientras otras laboran con financiamientos muy halagados.”

Las cifras ilustran esto. Los docentes de EMS registran “una mayor escolaridad que sus pares de educación básica. Casi dos terceras partes tienen licenciatura completa, y 7% cuenta con algún grado de especialidad o maestría incompleta. Además, 12.3% tiene al menos la maestría completa” (INEE, 2015, p. 41). Con respecto al doctorado, sólo lo ostenta el 0.87% de la planta docente de EMS (INEE, 2015).

Reporta el INEE (2018) que, en la EMS a nivel nacional, el 21.2% de los profesores están dedicados de tiempo completo a su quehacer docente, en tanto que 10.3% labora 30 horas, por 11.2% lo hace solo medio tiempo. El grueso del personal (56.4%) está contratado por horas. Los salarios de la mayoría de los docentes no son tan competitivos como los de otras profesiones, sin embargo, existen algunas ventajas para quienes pertenecen a dicho gremio. Según el INEE (2015, p. 17), “se pueden citar cuando menos tres: la protección del salario; la compatibilidad entre el trabajo docente y el hogar, y la seguridad en el empleo y las prestaciones sociales”.

El profesorado de EMS está formado por diversos grupos internamente diferenciados. Son profesores, pero también son particulares. Para Heller (1977, p. 19), las numerosas actividades humanas que se realizan día a día, “sólo son idénticas en un plano abstracto”, porque en el plano concreto se expresan particularidades. El gran mundo social es la generalidad y lo que opera en la vida diaria es el pequeño mundo, el mundo particular integrado por personas particulares. La docencia y los docentes están acotados a un contexto histórico, a una región, a un subsistema y a un plantel. Veamos la particularidad en cada plantel.

Metodología

Universo de estudio

El universo de estudio se conformó por tres bachilleratos públicos, uno adscrito a la Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Industrial y de Servicios (UEMSTIS) en el estado de Morelos (Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios); los otros dos corresponden a la modalidad de bachillerato universitario, uno pertenece a la Universidad Autónoma Benito Juárez Oaxaca (UABJO) de la ciudad de Oaxaca y otro a la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) localizada en el Estado de México. La población seleccionada procede de los tres planteles con la siguiente distribución: 8 docentes del Tecnológico de Morelos (33.33%), 9 de la UABJO (37.50%), y 7 de la Preparatoria Agrícola (PA) de la UACH (29.17%). De esta población 11 son mujeres (45.83%) y 13 hombres (54.17%).

Instrumento

Se utilizó un guion de entrevista semiestructurado, integrado por tres secciones. En la primera se incluyeron preguntas cerradas sobre datos para identificar el perfil del docente. La segunda contenía 34 preguntas guía, separadas en tres grupos: identidad, campo de representación y actitud. Para la integración del referente empírico, se utilizó información sin distinción del grupo de procedencia de las preguntas. En la tercera parte se colocaron interrogantes específicas en función de las particularidades de cada plantel.

Procedimiento

La selección de informantes fue por conveniencia, porque las entrevistas se acordaron por invitación a docentes que aceptaran participar. En el análisis de las entrevistas se ubicaron cuatro ejes: ingreso a la docencia, perfil de los profesores, condiciones laborales y salariales y participación sindical. La metodología integra técnicas cuantitativas y cualitativas para aproximarse a los distintos contextos. Esa base permite interpretar las particularidades presentes en cada población de docentes, mismas que se discuten en los apartados subsecuentes.

El plantel de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios

Ingreso a la docencia

Este plantel inició sus labores hace 44 años con profesionistas titulados, egresados no titulados y estudiantes en proceso de concluir una carrera profesional. Una segunda etapa fue cuando los familiares de los trabajadores se formaron como profesionistas e inició un relevo generacional. Para ello se estableció un Acuerdo de Asamblea Sindical, respaldado por la dirección del plantel y por las autoridades centrales del subsistema, el cual estableció que el trabajador que se retirara, jubilara, renunciara o falleciera, su plaza se reasignaría de manera parcial: 50% del total de las horas para su familiar y el otro 50% para que la dirección cubriera las necesidades académicas.

Posteriormente, se amplió esta prerrogativa a docentes sin familiares directos y se aprobó que pudieran “recomendar” a un conocido para que ingresara al plantel. Así se institucionalizó, durante siete años, lo que se conoció como la “herencia de plazas”. En esta etapa, ya sólo ingresaron a laborar profesionistas titulados.

Dos momentos importantes en el ingreso de docentes al plantel fue, primero en 2008, con la entrada en vigor de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), debido a la mayor exigencia en lo concerniente a la formación de los docentes en contenidos pedagógicos, en el uso de las nuevas tecnologías y la enseñanza del idioma inglés. Ello colocó a los profesores, cuyas materias habían desaparecido del plan de estudios, en la disyuntiva de lo que se conoció en el medio como la decisión de las tres erres: reciclarse, reubicarse o retirarse. El segundo momento se presentó con la Reforma Educativa de 2013, cuando las autoridades centrales bloquearon la asignación de plazas que no fuera a través de concurso (examen de conocimientos). Docentes con antigüedad laboral suficiente para optar por la jubilación, aceleraron su retiro para poder ejercer *el derecho sindical de heredar la plaza*. Ingresaron 20 familiares o conocidos (la quinta parte del total de la planta docente).

A lo largo de las poco más de cuatro décadas de existencia del plantel se han institucionalizado ciertas prácticas que marcan la diferencia entre profesores de reciente incorporación y los de mediana y mayor antigüedad. Sin importar la forma cómo se ingresó, todos atraviesan por ciertos “ritos de paso”. Por ejemplo,

a los recién llegados se les asignan como carga académica de dos a tres materias, no pueden sugerir su horario, ni asignatura a impartir y menos aspirar a seleccionar un determinado grupo o gestionar espacios de trabajo. Todos deben pagar lo que se denomina veladamente como el “derecho de piso” o “hacer méritos”.

Perfil de los docentes

Actualmente la planta está conformada por 104 docentes, 57 (55%) hombres y 47 (45%) mujeres. 71 cuentan con licenciatura (70%) como último grado de estudios, 21 Maestría (21%) y solo dos tienen grado de doctor (2%). Llama la atención que 7% (7 docentes) poseen bachillerato o profesional técnico como últimos estudios. A partir de la Reforma Educativa de 2013, en los últimos tres años han ingresado alrededor de 14 docentes (13%). Paradójicamente, la plantilla docente es madura, porque apenas la edad del 2% fluctúa entre los 20 y los 29 años. El 29% se encuentra ubicado entre los 30 y los 39 años; 26% cuenta con una edad de entre 40 y los 49 años, 32% se ubica entre los 50 y los 59 años y 11% tiene 60 años o más.

En cuanto a la antigüedad en el servicio docente, 18% tiene apenas 5 años de servicio, 31% 6 a 10 años, 20% de 11 a 25 años, 30% acumulan de 26 años en adelante. Por estos datos se deduce que estamos ante una plantilla docente experimentada. De los 104 profesores, solo dos pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

Condiciones laborales y salariales

En este plantel, 31.7%, cuenta con nombramientos que oscilan entre las 34 y las 40 horas, aunque de estos, solo 14% son de tiempo completo de carrera. El resto, 15% cuenta con nombramiento de 30 horas, de estos, 16% tiene plazas de medio tiempo y 54% nombramiento por horas.

Los profesores de tiempo completo de carrera o con nombramiento de 40 horas, a pesar de que sus categorías son diversas y ello se refleja en el monto de su remuneración salarial, su tipo de nombramientos les permite contar con descarga académica, disfrutar de año sabático y aspirar a becas-estudio por comisión sindical para realizar estudios de posgrado.

Participación en el sindicato

El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) detenta la titularidad exclusiva del contrato colectivo de todos los trabajadores del plantel. Todo el personal queda afiliado a dicha organización a partir del momento que es dado de alta como trabajador al servicio de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Con la Reforma Educativa, el Estado recuperó la rectoría en el ingreso, permanencia y promoción en el servicio educativo y con ello en 2015, canceló la permisividad para la “herencia o venta de plazas”, con lo cual el sindicato dejó de ser una instancia relevante en la vida del plantel, salvo para interceder, intervenir o mediar en los esporádicos problemas.

Bachillerato universitario de Oaxaca

Perfil de los profesores

La planta docente en este bachillerato es de 57 profesores, 31 mujeres (54.39%) y 26 hombres (45.61%). Por su rango etario, la mayoría tiene entre 30 y 39 años (43.86%), seguidos del grupo de 40 a 49 años que concentra 29.82%, en tercer lugar, están los docentes de 50 a 59 años de edad con el 17.54%, finalmente, con 60 años o más aparece el 8.77% de la planta docente. Por tipo de contratación, el 96.49% de la planta docente tiene contrato por asignatura, su salario se paga por hora-clase. Por otra parte, el 3.51% es profesor de tiempo completo, y su percepción salarial responde a su categoría laboral y antigüedad. En 2013 se implementó una reforma curricular en las preparatorias de la UABJO. A partir de ese cambio se distinguen dos grupos de profesores: a) el de mayor antigüedad, cuya formación es en las áreas económico-administrativa y en ciencias sociales y humanidades; b) el de nuevos profesores, con escolaridad encaminada a las ciencias experimentales y a la comunicación, áreas que demanda el nuevo plan de estudios.

La instrumentación del nuevo plan no fue sencilla, porque los docentes con mayor antigüedad no coinciden con éste. Esto ha impedido instaurar academias por área, bajo la premisa “en la universidad pública existe libertad de cátedra”, cada profesor define los contenidos y la forma de desarrollarlos en su aula.

Ingreso de los docentes

El Estatuto del Personal Académico de la UABJO (1991) señala que el ingreso como docente al bachillerato es mediante concurso de oposición. No obstante, los profesores entrevistados, identificaron tres formas de ingreso. La primera, por *cuestiones circunstanciales*, dentro de los movimientos políticos de la universidad, mencionada por los docentes de mayor antigüedad. La segunda forma, la más citada entre los entrevistados, fue a través de un contacto en la administración o en la planta docente, sea un amigo o familiar: “*Sinceramente, yo me integro aquí a la docencia por invitación de un amigo*” (Profesor de 48 años).

La tercera fue a través del *tequio*, término procede del náhuatl *tequitl*, que alude al trabajo como tarea o faena que se realiza para pagar un tributo y que consiste en el trabajo para beneficio común, sin pago (Real Academia Española, 2018). En el ámbito de ingreso a la planta docente universitaria, el concepto adquiere otra connotación, porque se trata de hacer las veces de un adjunto que no recibe salario y que cubre la o las asignaturas del docente titular. Debe *hacer méritos*, y posteriormente, podrá ingresar formalmente a la planta docente.

Condiciones laborales y salariales

El tipo de contratación de los docentes es mayoritariamente *por asignatura*. El ingreso salarial es acorde con el número de horas-clase impartidas por cada profesor. Los docentes entrevistados califican su percepción salarial como baja. Para lograr un incremento de horas o la recategorización, el procedimiento no responde a requerimientos académicos, sino a relaciones y participación en algún grupo político.

Aunado a los bajos salarios, los profesores señalan que ante la falta de estímulos al desempeño docente, su principal fuente de ingresos son otras actividades laborales. Por tanto, sólo destinan a la actividad docente las horas frente a grupo.

Participación sindical

La planta docente se agrupa en tres sindicatos, y uno de estos grupos sindicales está subdividido en tres fracciones. Estas corrientes se encargan de postular las demandas de sus agremiados, pero se involucran de forma más contundente en la participación para elegir a las autoridades universitarias. Desde 1977 la comunidad universitaria a través de la emisión del voto uninominal, directo, libre y secreto, eligen a sus autoridades: Rector, Directores de Unidades Académicas, Consejos Técnicos y el Consejo Universitario (UABJO, 2017).

Esta manera de elegir a las autoridades universitarias provoca pugnas entre las distintas corrientes políticas y sindicales que rebasan al periodo electoral. En el caso de los docentes, la repercusión directa de los conflictos políticos se observa en las desiguales condiciones y oportunidades laborales. Otro problema es la dificultad para establecer actividades docentes colegiadas que favorezcan al estudiantado.

Preparatoria Agrícola de la Universidad Autónoma Chapingo

Ingreso y perfil del personal académico

En el año 2017 la planta académica de la UACH estaba conformada por 1,159 profesores, de éstos, 93.2% tuvieron nombramiento de tiempo completo. El 2.6% correspondió a profesores de medio tiempo y un porcentaje similar a los de asignatura. Destaca el porcentaje de académicos con estudios de posgrado: 73%. Un porcentaje importante de esta planta académica ha madurado, 60% tiene 60 años o más, lo que señala que la jubilación se prolonga. La Preparatoria Agrícola (PA) concentra a 910 docentes, de los cuales 78.5% son hombres y 21.5% mujeres (Unidad de Planeación, Organización y Métodos, 2017).

El Estatuto Universitario de la UACH (2018) establece que para ingresar a laborar como profesor de tiempo completo es requisito presentar un examen de oposición señalado en la convocatoria. Quien obtiene el máximo puntaje en el examen de oposición, impartirá básicamente la materia y el nivel para el que se concursó y ganó.

Condiciones laborales y salariales

El contrato laboral y todas las prestaciones son las mismas para los profesores de preparatoria, licenciatura o posgrado. Sin embargo, ya en la vida cotidiana escolar, quienes laboran en licenciatura, etiquetan a quienes ejercen la docencia en PA. La clasificación es entre los de *primera* (de licenciatura) y los de *segunda* (los de preparatoria). En esta clasificación se descalifica a los profesores de EMS y es más marcada hacia los profesores de las áreas humanísticas y sociales (Piña, 1998).

El artículo 124 del Estatuto de Personal Académico, apunta: “Será un derecho de los profesores del Personal Académico Permanente, disponer de periodos de actualización en cualquier Universidad o Centro de Investigación, acorde a los lineamientos universitarios establecidos para tal fin” (UACH, 2018, p. 25). Esto ha permitido que un porcentaje importante de profesores realice estudios de posgrado, así como emprender una carrera académica e ingresar al SNI. En 2017, 127 profesores de la institución (11% del total), pertenecían a este sistema. En 2018 ingresaron 133 docentes. La PA tuvo 19 académicos integrados al SNI (Dirección General de Investigación y Posgrado, 2018). El nombramiento de profesor-investigador de tiempo completo y la atención máxima de tres grupos escolares por semestre, ha permitido que un sector de estos dedicar un tiempo importante a la investigación.

El sueldo se calcula con base en la categoría laboral y ésta por el grado académico. Los salarios están homologados con los de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el de otras universidades públicas del país. En la UACH, la percepción monetaria de un profesor de posgrado es similar al de uno de bachillerato. El ingreso real cambia con la antigüedad laboral, como también con los la estímulos académicos por productividad.

Participación sindical

El sindicato se formó en 1982, como un sindicato independiente del Estado Mexicano y de las autoridades universitarias. La afiliación de los docentes es de manera voluntaria. De los siete profesores que colaboraron en esta investigación, seis son sindicalizados.

Hay una idea generalizada de que el sindicato no debe defender a los *malos* profesores, pero sí luchar porque la mayoría tenga mejores ingresos y prestaciones. Los profesores saben que el sindicato los apoya cuando sufren alguna arbitrariedad administrativa o académica. Para los académicos entrevistados, la función del sindicato es principalmente la defensa de los derechos del profesor y no para enmascarar fallas laborales, ni para participar en las tareas académicas que competen exclusivamente a los profesores.

Conclusiones

Balance y conclusiones

La diversidad docente que formuló el INEE en 2015 y 2018, proporciona un panorama de la situación laboral de los profesores de EMS. En esta indagación en tres planteles, se encontró que la heterogeneidad docente se distribuye de manera desigual, porque cada plantel es particular. En Oaxaca, las condiciones laborales de profesores son precarias porque la gran mayoría tiene contrato por asignatura, incluso algunos trabajan sin remuneración y son los grupos de poder quienes controlan su ingreso. Los apoyos para superación docente están ausentes. En Morelos, el sindicato fue separado de las contrataciones y, en los últimos años, el ingreso ha sido por convocatoria, a través de examen de conocimientos. Un sector de profesores tiene contrato por horas, otro tanto por 20 o 30 horas y una minoría tiempo completo. Los de

30 horas y tiempo completo pueden gozar de licencia para concluir o continuar con estudios de posgrado. En el Estado de México, el ingreso laboral es por examen de oposición y la planta académica ostenta una plaza de tiempo completo. Todo profesor puede gozar de licencia para realizar estudios de posgrado.

Los tres espacios institucionales indican que la contratación, la categoría laboral y la tarea docente, se distribuye de manera desigual. En uno, la precariedad es la característica, en otro es menor y en otro está ausente. A un plantel llegó la Reforma Educativa de 2013 y ésta alteró las prácticas antes legitimadas. A partir de ahí, el ingreso del profesorado es por examen de conocimientos, para así demostrar su idoneidad docente. Quienes ya laboran, también deben examinarse para asegurar su permanencia profesional. Algunos lo han hecho y otros más decidieron jubilarse y reemplazar su plaza. En los otros dos planteles, el ingreso docente no se ha modificado. En uno de ellos, la forma principal de incorporación es mediante algún amigo sindicalizado, lo que Navarro (2000) llamó “mecanismos informales de reclutamiento”. El *tequio* sería un mecanismo informal más. En el otro espacio se ingresa vía examen de oposición.

El sindicato o los sindicatos están presentes en los tres planteles, pero sus tareas e influencia difiere en cada espacio escolar. En dos de estas instituciones los reglamentos y los sindicatos apoyan al profesor para continuar con su formación. En otro no habrá tal y el docente que desee formarse u obtener un posgrado, tendrá que hacerlo con sus propios recursos. Esto es notorio al observar los grados académicos de los profesores entrevistados.

Las políticas educativas nacionales llegaron a dos planteles. En Morelos, la Reforma Educativa de 2013 provocó cambios en la incorporación, permanencia y promoción de profesores, lo que alteró la conformación de la planta docente. En la UACH, la evaluación de la investigación vía el SNI, ha sido adoptada por un sector de profesores de bachillerato. Ser investigador nacional permite un ingreso económico extra, aunado al valor simbólico que representa. En la UABJO, los profesores, en su mayoría de asignatura -en unos casos sin pago- ingresan a la docencia mediante un conocido con ligas en algún grupo político de la institución. En los dos primeros casos las políticas externas llegaron, la diferencia está que en Morelos fue impuesta, mientras que en la UACH los profesores la adoptaron. En Oaxaca, las fracciones sindicales y los grupos de poder, han impedido el ingreso de las políticas nacionales. La heterogeneidad encontrada en los docentes de la EMS es una muestra de la compleja dificultad para la evaluación estandarizada sobre el desempeño docente, así como la pretendida homogenización con la que la política educativa busca atender y operar el servicio educativo. Profundizar en el conocimiento de un subsistema tan complejo y diverso como el de la educación media superior, se vuelve un requerimiento necesario para que las instancias correspondientes contextualicen adecuadamente el diseño y sobre todo la implementación de las políticas públicas en este tipo educativo.

Referencias

- Dirección General de Investigación y Posgrado. (2018). *Profesores Investigadores vigentes en 2018 en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI)*. Recuperado de <http://dgip.chapingo.mx/profesores-en-el-sni-vigentes/>
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. CDMX: INEE. Recuperado de https://www.inee.edu.mx/images/stories/2015/informe/Los_docentes_en_Mexico_Informe_2015_1.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. CDMX : INEE.
- Navarro, J.C. (2000). El docente latinoamericano: carrera, incentivos y desempeño. En J.C. Navarro (Editor), *¿Quiénes son los maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina* (pp. 1-47). Washington, DC: Red de Centros de Investigación.
- Piña Osorio, J.M. (1998). *La interpretación de la vida cotidiana escolar. Tradiciones y prácticas académicas*. CDMX: CESU, UNAM/ Plaza y Valdés.
- Tequio. (2018). En *Real Academia Española* (Edición del Tricentenario). Recuperado de <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=tequio>
- Torres del Castillo, R.M. (2004). Nuevo rol docente: ¿Qué modelo de formación, para qué modelo educativo? *Revista Colombiana de Educación*, 41, 1-19.
DOI: <http://dx.doi.org/10.17227/01203916.5512>
- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO). (1991). *Estatuto del personal académico de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca*. Recuperado de <http://www.transparencia.uabjo.mx/obligaciones/uabjo/articulo-70/fraccion-1/70-1-14-estatuto-del-personal-academico-de-la-uabjo-2017.pdf>
- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO). (2017). *Plan Institucional de Desarrollo 2016 – 2020*. Oaxaca: Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca.
- Universidad Autónoma Chapingo (UACH). (2018). *Estatuto de la Universidad Autónoma Chapingo*. Recuperado de http://upom.chapingo.mx/wp-content/uploads/2018/06/estatuto_uach-.pdf
- Unidad de Planeación, Organización y Métodos (UPOM). (2017). *Anuario estadístico*. CDMX: UACH. Recuperado de https://chapingo.mx/upom/Descargas/ae/anuario_2017.pdf.
- Zorrilla Alcalá, J. F. (2010). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. CDMX: UNAM/ IISUE.