



ISSN: 2448-6574

## La evaluación docente en la educación básica: Hacia la desprofesionalización magisterial\*

Alaniz Hernández Claudia  
ahclaus@yahoo.com

### Resumen

Los docentes de educación básica como objeto de estudio han sido abordados en el área *Sujetos de la educación* del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) “enfocados a analizar las condiciones institucionales en que se encuentran inmersos, sus condiciones de vida y experiencias educativas, sus perspectivas e identidades como actores de la educación, sus procesos de socialización, trayectorias y prácticas” (en Sandoval, 2013: 284). Como se puede apreciar a partir de su definición, es un campo de conocimiento amplio y complejo que requiere de varios ejes analíticos para comprender al profesional de la educación básica.

El presente trabajo tiene por objetivo analizar como la reforma educativa de 2013 incorpora políticas de desprofesionalización del magisterio de educación básica como mecanismo para alcanzar la *calidad educativa*.

Toma como categorías de análisis la profesión y la precarización para explicar la disminución de los beneficios de protección social heredados de los gobiernos posrevolucionarios, donde la actual reforma educativa constituye una ruptura con el magisterio como profesión protegida por el estado para incorporarla al trabajo individualizado. Podemos adelantar que la política de evaluación docente que introdujo tal reforma, tiende a la pérdida de identidad profesional de los docentes de educación básica, constituye el fin de la concepción del magisterio como profesión de estado, termina con el monopolio del gremio para el ejercicio profesional de la docencia en las escuelas de educación básica al abrir la actividad a egresados de otras profesiones.

---

\* Constituye un avance del proyecto “*Los docentes de educación básica en México: imaginarios sobre las reformas educativas y su impacto en la construcción de identidades, saberes y prácticas.*” Auspiciado en la convocatoria PRODEP 2015.



ISSN: 2448-6574

## 1. Antecedentes: El papel del Sindicato

El Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) fue uno de los pilares del corporativismo que permitió al PRI mantenerse como partido en el gobierno durante más de setenta años. La compensación a su fidelidad institucional se reflejó en que los profesores fueron durante un largo periodo, trabajadores que se beneficiaron de la homologación salarial, lograron mejores prestaciones y derechos laborales en comparación de otros gremios, y sobre todo alcanzaron estabilidad (inamovilidad) laboral una vez adquirida la plaza presupuestal de base.

El empoderamiento del SNTE se propició desde su creación por decisión del Estado: tanto la retribución de cargos políticos a sus dirigentes en los distintos niveles de gobierno, como la afiliación obligatoria, pero sobre todo la retención de cuotas sindicales desde la propia Secretaría de Hacienda para su posterior entrega a la organización sindical, no únicamente son prácticas contrarias a los preceptos constitucionales, sino que permiten a las camarillas del sindicato el acceso a generosos recursos no fiscalizables.

Si bien el corporativismo fue una herramienta del régimen de la Revolución mexicana para organizar a la nación y darle viabilidad al Estado, también aprisionó a la sociedad en compartimentos y frenó el surgimiento de la democracia por largo tiempo...la corrupción es parte de su ADN, está en la médula de su acción política. Y no solo son corruptas las corrientes heredadas de los cacicazgos de Jesús Robles Martínez, Carlos Jonguitud Barrios y Elba Esther Gordillo; también padecen este mal las de los maestros disidentes agrupados en la Coordinadora (Nacional de Trabajadores de la Educación)... El magisterio ha cumplido tanto con encargos dignos y de beneficio social como con vergonzosas encomiendas electorales (Ornelas: 2014, s/p).

Durante sesenta años fue práctica común el uso de la estructura del SNTE con fines electorales en apoyo tanto al PRI como al Partido Acción Nacional (PAN) y a su propio partido Nueva Alianza (PANAL) a cambio de prebendas para la organización gremial y de la colocación de secretarios o comisionados de educación en los estados, "Siguen siendo los líderes seccionales quienes junto con los Gobernadores, controlan el partido Nueva Alianza...desde hace cuatro años en todas las legislaturas locales tienen diputados" (Muñoz, 2013, s/p).

A la firma del Acuerdo (1992), la SEP, se reconoció al SNTE como el único interlocutor a nivel federal para las negociaciones contractuales. Esta decisión doblegó a los gobiernos estatales a someterse a un doble esquema de negociación entre 1992 y 2014, al respetar la participación de las comisiones SEP-SNTE en el plano federal (en temas de evaluación, adjudicación de plazas y determinación de los incrementos salariales anuales) además de otorgar



ISSN: 2448-6574

beneficios por los acuerdos locales (relativos a la distribución de prestaciones), mermando con ello la posibilidad de incrementar el margen de autonomía que supondría un esquema de gobierno federalista<sup>1</sup>.

Dicha situación empeoró a nivel federal durante el sexenio calderonista, 2006-2012 (Ornelas, 2008)<sup>2</sup>. Durante la breve alternancia panista, en veintidós de las entidades, personal de la estructura del SNTE cercano a su máxima líder, Elba Esther Gordillo ocupaba las Secretarías de Educación y/o Direcciones de Educación, según se puede apreciar en la tabla 1. Gordillo y el SNTE palomearon o influyeron en la designación de los titulares de educación en otras cinco entidades (Martínez, 2014, s/p.). A finales del año 2013 en veintiséis de las treinta y dos entidades del país los secretarios de educación de los gobiernos estatales militaban en el PRI y/o habían ocupado cargos públicos en los gobiernos priístas. Sólo trece provenían de la academia. La mitad de ellos construyeron su trayectoria política en dicho partido.

En 2008 el SNTE gordillista propuso la evaluación docente y el ingreso a las plazas por concurso (con la conciencia de que mantendría su control desde las estructuras educativas en las entidades del país) y una propuesta curricular por estándares de desempeño bastante cuestionable. Prácticamente en todos los casos los concursos fueron fraudulentos y las plazas no se otorgaron a quienes las ganaron.

El calderonismo implicó un grave retroceso en materia de política educativa pues eliminó la escasa participación que los estados habían adquirido con la firma del Acuerdo (1992) así como de otros actores (incluyendo la academia), en las decisiones en materia educativa a nivel nacional y permitió al sindicato definir la agenda. Con Fernando González Sánchez (Hierno de Gordillo) al frente de Subsecretaría de Educación Básica se estableció el *Acuerdo 592 para la articulación de la Educación Básica* en el año 2011, que pretendía ofrecer los fundamentos pedagógicos y la política pública educativa que sustentó la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB). Incluyó el Plan de estudios de Educación Básica, los programas y las Guías para las Educadoras y los Maestros de educación preescolar, primaria y secundaria.

---

<sup>1</sup> Ornelas (2008) analiza como la supuesta federalización de la educación básica constituye una colonización de espacios políticos para el SNTE al revisar los casos de diez estados.

<sup>2</sup> Personalmente conozco experiencias de profesores comisionados en su plaza de docente en el Distrito Federal, estado de México y Veracruz que a cambio de participar para promover a algún candidato del PRI o asegurar votos para mantener el registro del PANAL (incluso fuera de su entidad), obtuvieron a cambio la basificación de su plaza, la adjudicación de un crédito hipotecario, la promoción a puesto de director o supervisor escolar bajo un argumento similar: “el SNTE si cumple, y si te niegas te bloquean”.



ISSN: 2448-6574

El SNTE se jacta de ser la organización más grande de Latinoamérica, pero dejó de lado los intereses políticos y sociales del gremio y también los académicos, al no asumirse como comunidad científica.

## 2. La reforma educativa de 2013

Con el regreso del priísmo a la presidencia de la República, la estrategia política para la educación se usó y se alejó cada vez más del federalismo. El anuncio de la reforma encontró una fuerte oposición tanto del sindicalismo oficialista como de la disidencia: la presidenta vitalicia del SNTE fue encarcelada como medida disciplinaria, sin que ello implicara una transformación de fondo en la estructura operativa del SNTE<sup>3</sup>, ni en la correlación de fuerzas entre la SEP y el SNTE debido a que no se modificó la estructura de la corporación (Alaníz, 2016).

La presidencia de Peña Nieto se ocupó de inmediato de recentralizar el poder de la SEP por encima de las autoridades estatales pero el SNTE conservó la representación nacional (y aún la conserva), para las negociaciones del contrato colectivo de trabajo. Para la revisión contractual del 15 de mayo de 2014 se firmaron convenios *de automaticidad* con todos los estados para reconocer una sola negociación salarial aplicable a todo el país. El propósito era terminar con los veintidós años de prácticas de doble negociación. Sin embargo no se logró homologar las 184 prestaciones (entre bonos, estímulos, compensaciones y gratificaciones) derivadas de negociaciones locales previas en los diferentes estados del país.<sup>4</sup>

Por otro lado, la expedición de la Ley General del Servicio Profesional Docente (2013) con la modificación del artículo 3º y 73º constitucional, además de determinar el ingreso al servicio docente mediante concursos públicos de convocatoria abierta, modifica las condiciones de acceso al ejercicio de la

---

<sup>3</sup> Después de 23 años de cacicazgo al frente del sindicato, Gordillo fue detenida por desviación de recursos y enriquecimiento inexplicable en el mes de marzo de 2013, sin que el gobierno Peñista aprovechara la ocasión para democratizar o imponer la rendición de cuentas dentro de la organización gremial.

<sup>4</sup> Es justo mencionar que el activismo partidista sindical no es privativo del SNTE. Los sindicatos de docentes ha constituido partidos políticos en México al igual que en Costa Rica, El Salvador, Nicaragua y Uruguay, o bien se valen de su estructura para la movilización político electoral en países como Bolivia, Ecuador, Haití, Perú y Venezuela. Sin embargo algunos aprovechan ese espacio estratégico para generar un proyecto educativo (Venezuela o Uruguay). En el caso venezolano, el Frente de Educadores presentó oposición a las políticas educativas recomendadas por organismos internacionales desde finales de los años ochenta (Imen, 2011), y constituyó un movimiento importante en la etapa de refundación del proyecto socialista: la consulta popular realizada entre 1999-2001 sirvió de base para el Proyecto Educativo Nacional y la posterior Ley Orgánica de Educación (CRBV, 1999).



ISSN: 2448-6574

profesión al fijar *perfiles, parámetros e indicadores que sirvan de referente para la buena práctica profesional*. (Art. 14, LSPD).

Para los aspirantes a los concursos de oposición 2015-2016 se fijaron perfiles abarcativos con respecto a la función de docente en cinco dimensiones:

- Conocimiento de los alumnos y del aprendizaje
- Organización y evaluación de la intervención didáctica
- Formación permanente
- Responsabilidad legal y ética de los alumnos
- Vínculo escuela comunidad.

Como las dimensiones son muy generales, dan cabida a un universo de profesiones más amplio (que el de licenciatura en educación en sus distintas modalidades) para aspirar a cubrir la función de docente de educación básica. Ello rompe con la concepción de la profesión docente en la cual la complejidad de ejercicio supera el dominio disciplinar. Para Le Boterf un profesional sabe:

-Proceder de manera pertinente, más allá de lo prescrito, en un contexto o situación determinada.

-Combinar recursos personales y del entorno, que, en ciertos contextos, es capaz de movilizar de la mejor manera posible.

-Transferir sus recursos personales a las situaciones que el contexto requiere.

-Aprender de la experiencia, y aprender a aprender. (En Tejada, 2013:172)

Si tomamos como elemento base de la profesión dichas habilidades, dicho autor enfatiza que el saber actuar en un contexto de trabajo, requiere combinar y movilizar los recursos necesarios para el logro de un resultado excelente que pueda ser validado en el campo de trabajo (Le Boterf, 2001). Esto significa que el despliegue de la competencia no sólo depende del dominio disciplinar que el individuo demuestra, sino también del medio y de los recursos disponibles para una ejecución valiosa, dentro del marco de expectativas generadas por un ambiente sociocultural determinado. Acceder al ejercicio de la función docente a través de un examen, dista mucho de tal reconocimiento a la profesión, comparativamente, médicos o dentistas no podrían acceder al ejercicio de la profesión de la misma manera que se espera de los maestros sin una formación expreso.

Al establecer el *Servicio Profesional Docente*, La reforma de Peña Nieto afecta directamente la identidad del gremio: previo a la reforma “la formación docente implica una capacitación en el campo del saber y una capacitación



ISSN: 2448-6574

pedagógica; tiene, por tanto, un doble carácter.” (Rodríguez, 1994: 4). Actualmente deja de requerirse una formación pedagógica para desempeñar la función docente.

### 3. De la Profesión a la Precarización

La reforma laboral aprobada en 2013 en México ha transformado de manera general las condiciones de los trabajadores, no obstante esta tendencia se ha observado desde los gobiernos neoliberales que paulatinamente han modificado las relaciones laborales y disminuyendo prestaciones. En este sentido la profesión docente no ha quedado al margen de dichas políticas, por lo que las reformas educativas han traído entre otras consecuencias la disminución de garantías y protecciones laborales.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) señala que el *trabajo decente* es caracterizado por la estabilidad de condiciones: ingreso seguro, protección del trabajador, duración de por vida y aceptación social (Rodgers, 1989). Para analizar la categoría de precario, podemos iniciar por revisar su origen en el latín *precarius*, que hace alusión a la “poca estabilidad” y a la inestabilidad (Guerra, 1998:267). Para el caso de los docentes de educación básica, hacemos referencia al proceso de precarización en la medida que las reformas de los últimos años rompen el pacto estado-magisterio y transforman una profesión protegida caracterizada por la estabilidad laboral (plazas de por vida), trabajo con alto reconocimiento social y remuneración económica, por una profesión caracterizada por la incertidumbre laboral, indefinición de la duración contractual y pérdida de prestaciones en las nuevas generaciones de docentes incorporados al servicio. Para algunos autores la precarización se manifiesta con tres indicadores: “aumento de jornadas de trabajo, reducción de los costos de la fuerza de trabajo traducida en bajos salarios y la progresiva pérdida de derechos de los trabajadores” (Sánchez, 2011:5).

Al analizar el trabajo docente desde su carácter de trabajo profesional, tomando como punto de referencia del *buen profesional* de Hortal (2002), se constituye por: la institucionalización del proceso de adquisición de competencias, habilidades, conocimientos y práctica para acreditar su ejercicio (con la validación de planes de estudio específicos como requisito previo al ejercicio de la docencia durante el siglo XX); la idea de un sujeto que proporciona bienes en la forma de prestación de un servicio específico a la sociedad; la pertenencia a un colectivo que le otorga identidad profesional (gremio magisterial); la posibilidad de recibir una retribución por su desempeño (que constituye su medio de vida) y el que sus



ISSN: 2448-6574

profesionales tienen el control monopólico sobre el ejercicio de la actividad: formalmente se requería poseer formación de docente para lograr una plaza de maestro en las escuelas de educación básica.

a) *Condición salarial*

Con respecto a la condición salarial en el ejercicio de la docencia, podemos afirmar que históricamente en nuestro país los profesores de educación básica han tenido retribuciones salariales insuficientes por el rápido proceso de feminización de la profesión: fue considerado un empleo decente, de tránsito (hacia el matrimonio) por lo que las mujeres no serían sostén de una familia. Por otro lado, los profesores fueron vistos como burócratas o cuasi-profesionistas sin lograr el reconocimiento y remuneración equivalente a otras profesiones como ocurrió por ejemplo con el gremio de los médicos. Al respecto el informe del INEE destaca:

Más de la mitad de las docentes de educación preescolar y primaria tienen niveles salariales inferiores a los de otras profesionales con contratos de medio tiempo o más. En 2012, la mediana del salario real de las educadoras representó menos de la mitad de la mediana del salario de otras profesionistas con ese nivel de escolaridad y con jornadas de medio tiempo o más. En el caso de las docentes de primaria esa desventaja va de 15 a 25% cuando a las primeras se les compara con las profesionales en ciencias exactas o de la salud, respectivamente. (INEE, 2015: 75)

Los salarios magisteriales en México se encuentran por debajo de la media entre los países miembros de la OCDE. En el informe de 2011, México ocupó el 27° lugar de treinta y cuatro, con retribuciones equivalentes a 40,000 USD anuales, cuando el promedio de la OCDE fue cercano a los 60,000 USD al año (OCDE, 2011). )” y no como consecuencia de múltiples factores, tales como las crisis recurrentes a partir de los años ochenta y la consecuente pérdida del valor adquisitivo del salario.

b) *Intensificación laboral*

En este sentido los profesores de educación básica han visto la “intensificación del trabajo; la política de diferenciación salarial y la pérdida paulatina de los derechos laborales” (Sánchez, 2011,4).

Con relación al aumento de jornadas de trabajo, también se observó que algunos autores consideran la intensificación del trabajo, que no necesariamente es la ampliación de la jornada laboral, es decir existe una distinción entre ambas. Por un lado ésta última corresponde al aumento de horas laborales que se introduce con la ampliación del horario escolar con la introducción de las escuelas



ISSN: 2448-6574

de Tiempo completo y de Jornada Ampliada, por otro lado encontramos también la intensificación del trabajo cuyo “proceso que se caracteriza por la creciente demanda de nuevas tareas que exigen más tiempo para las actividades profesionales” (Apple:1995) No obstante, el autor acota que si bien corresponde a un aumento de horas, también puede presentarse como un aumento en la carga de trabajo.

En los últimos años en México la docencia ha sufrido ambos tipos de intensificación, por el incremento de horas frente a grupo que solo se ve acompañado de una compensación económica y no del incremento salarial correspondiente, y el incremento de demandas asociadas a su trabajo: administrativas, de evaluación, programas colaterales, compensatorios, apoyo a padres, incorporación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, etc.

En el mismo sentido Hargreaves (2014) señala que la apropiación del tiempo y espacios de los docentes se ve aminorado por el aumento de tareas administrativas y controles burocráticos que deben realizar en aras de la productividad va precarizando el trabajo docente. Es decir que el aumento de trabajos administrativos también contribuye en el detrimento de este trabajo.

### c) *Pérdida de derechos laborales*

Con el desmantelamiento del Estado Benefactor y la integración de políticas económicas neoliberales se ha producido un deterioro en los salarios de los trabajadores de manera general en nuestro país, por lo que las condiciones salariales han cambiado de manera importante. No obstante, habrá que agregar que la llamada reforma educativa del presente sexenio se centra en las condiciones laborales de los profesores de nivel básico, la cual repercute en percepciones y niveles de promoción laboral. De igual modo en la disminución de derechos laborales como: el cambio de sistema de jubilaciones, antigüedad y pensiones.

Lo anterior se corrobora con la modificación del esquema tradicional de jubilación que gozaron los docentes al formar parte de los trabajadores del Estado a la reforma de la Ley del ISSSTE que sustituyó la pensión generalizada por un esquema de cuentas individuales. Lo anterior transfiere la responsabilidad del estado de generar condiciones de bienestar social (al compensar las disparidades en la generación de la riqueza de su modelo económico de desarrollo), a los miembros de la sociedad en lo individual. Por lo que Bauman señala “se puede decir que la sociedad moderna consisten en la actividad de <<individualizar>> las actividades de los individuos...cargando a los actores la responsabilidad de la



ISSN: 2448-6574

tarea y de las consecuencias y efectos secundarios de su actuación” (1999: 19-20).

Con estos antecedentes, la posibilidad de movilidad social por el desarrollo de la actividad profesional (en este caso la docencia) se ve frustrada por la implementación de contratos temporales que no pueden participar de las mismas prestaciones que antaño poseían los docentes de base. Pero igual se frustra la posibilidad de alcanzar condiciones de vida digna durante la vejez porque no existen mecanismos de control para quienes invierten los fondos de pensiones y las consecuencias de dichas operaciones las debe asumir el docente.

Como proceso laboral, en la actualidad, la profesionalización en el trabajo se ha reestructurado con el propósito de mejorar su eficiencia (productividad), pero no se asocia directamente con las funciones de enseñanza.

Los docentes sin base viven la precarización de un trabajo caracterizado por un elevado nivel de incertidumbre: no existe (o no se aplica) un marco jurídico que regule la prestación de sus servicios; se observan disparidades salariales por desempeñar la misma función (docente frente a grupo); paulatinamente pierden protección y prestaciones sociales, y como gremio o colectivo carecen de poder de negociación frente a la autoridad. El Servicio Profesional Docente sustituye el proceso de adquisición de definitividad en las claves presupuestales por un esquema de certificación periódico por cuatro años.

#### **4. Reflexiones finales**

El trabajo antaño estable de los maestros pasó a condiciones de flexibilidad laboral y precarización. Como ocurre en prácticamente todas las modalidades del trabajo asalariado, el trabajo docente se comercia en el mercado profesional como cualquier mercancía. Castel (2002) establece que tal situación es consecuencia de los sistemas clásicos de protección social como producto de la globalización.

En el caso del trabajo magisterial se debe analizar la pérdida de condición como profesión protegida por el Estado, la incapacidad de crear plazas para atender totalmente la población en edad de cursar educación básica, el incremento de la intensificación temporal y la diversificación de actividades sin percibir un salario equivalente a las funciones desempeñadas. El modelo adoptado no prevé la ampliación del número de plazas como ocurría antaño, y los procesos de basificación para garantizar la estabilidad laboral se encuentran viciados de origen al corresponderle al sindicato el 50% de la asignación de plazas. Aún los recientes procesos de adjudicación de puestos por la vía del concurso iniciados en 2007 se caracterizan por su opacidad. Al modificarse el discurso gubernamental,



ISSN: 2448-6574

en la percepción social sobre el magisterio apareció un enérgico cuestionamiento a la escuela pública, generando una fuerte tensión entre el prestigio social y el cambio de política educativa. Se posicionó al docente como responsable de la baja calidad educativa de nuestro país sin presionar hacia la rendición de cuentas de los responsables de la Secretaría de Educación Pública.

La reforma peñista y el establecimiento del *Servicio Profesional Docente* rompe con el monopolio del ejercicio de la docencia para el profesional de la educación y marca el retorno a la condición de profesión libre que se vivió al inicio del siglo pasado, pero sin más recursos, apoyos o acciones sustantivas para superar sus deficiencias, carencias, problemas. El cambio también daña profundamente la institucionalización de la profesión pues hay un menosprecio implícito de la formación de competencias y habilidades para la enseñanza. Este contexto influye negativamente en la percepción social de la profesión docente y daña la identidad profesional del maestro en lo individual (en su trabajo en el aula) y como colectivo (en sus organizaciones sindicales).

Los resultados de la reforma permiten comprender una de las consecuencias de la no- transformación del sistema educativo: el despojo de la profesión docente de su principal identidad (la formación pedagógica para “saber enseñar”) como rasgo fundamental para caracterizar al maestro. La medida no solo modificó el marco legal para el ejercicio de la docencia: regresó la profesión a la condición de actividad libre como a inicios del siglo pasado. Ello nos lleva a cuestionarnos: ¿Estamos ante el fin del magisterio como profesión?

### Referencias

- Alaniz, C. (s/f), *Docencia: desafíos de una profesión en construcción*, UPN, en prensa.
- Apple, M. (1995), *Educación y poder*, varias editoriales.
- Guerra, P. (1998), *Sociología del trabajo*, Montevideo, Fundación de la cultura universitaria.
- Bauman, Z (1999), “Individualmente, pero no juntos”, en Ulrich.B y E.Beck-Gersheim (2003), *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*, Barcelona: Paidós, pp 18-26.
- Castel,R. (2002), *La metamorfosis de la cuestión social*, Madrid, Paidós.
- Hargreaves, A. y M. Fullan (2014), *Capital profesional*, Madrid, Morata.
- Hortal, A. (2002), *Ética general de las profesiones*. España: Desclee de Brouwer.
- INEE (2015), *Los docentes en México*, México: INEE.
- Le Bortorf, G. (2001): *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Martínez, N. (2014), Operadores del PRI dominan educación, *El Universal*, 23/05/2014, Disponible en: <http://www.eluniversal.com.mx/estados/2014/operadores-del-pri-dominan-educacion-1012355.html#territorio>



ISSN: 2448-6574

Muñoz, A. (2013), *El Universal*, 27/12/2013, Nacional, p.6. Disponible en: <http://www.am.com.mx/leon/mexico/negocia-snte-en-los-estados-73194.html>

Ornelas, "El prisma disputará el control del SNTE" (entrevista), *Excelsior*, 01/03/2013. Disponible en <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/03/01/886787>

OCDE (2011), *Education at a Glance 2011*, Paris : OCDE.

Ornelas, C. (2008), *Política, poder y pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo*, México, Siglo XXI.

Ornelas, C. (2014) "Política educativa: el imperativo moral", *Foro de Consulta Nacional para la revisión del modelo educativo*, Durango, México.

Rodgers, G. (1989). Precarious work in western Europe: The state of the debate. Precarious jobs in labour market regulation: The growth of atypical employment in western Europe. Geneva, Switzerland: International Institute for Labour Studies - Free University of Brussels.

Rodríguez, A. (1994) "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente" *Perfiles educativos*, Núm.63, ene-mar, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Sánchez, M., et al. La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XLII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 25-54.

Sandoval, E., C. Saucedo, C. Guzmán, J. Galaz (coords) (2013), *Estudiantes, maestros, y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates*, Colección estados del conocimiento, México: ANUIES-COMIE

Tejada, J.(2013) "Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación" *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento (RUSC)*, Vol.10, Núm.1, Enero, pp.170-184. <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n1-tejada/v10n1-tejada-es> Consulta: 05/05/2015.