



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

La identidad de los docentes normalistas en la Mixteca Oaxaqueña

Leticia Ventura Soriano
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
let.ventura@ahoo.com.mx

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Procesos identitarios vinculados a lo escolar y al trabajo docente.

Tipo de ponencia: Reportes parciales de investigación.



Resumen

Las condiciones en las que los profesores de las escuelas normales de la Mixteca Oaxaqueña desarrollan su labor, tienen particularidades que, en muchas ocasiones, limitan la posibilidad de brindar una educación como la que demandó la Reforma Educativa del 2015, basada en la calidad.

En este texto se muestra la mirada de quince docentes y directivos de las tres escuelas normales ubicadas en la Mixteca Oaxaqueña. A través de los tres niveles identidad, planteados por Dubet (1989), se muestra cómo viven los profesores su labor docente y elementos que conforman la identidad del profesor normalista en ese contexto. El concepto de “identidad”, surge de los propios interlocutores de este estudio.

El trabajo aquí presentado es un eje de análisis de una investigación, más amplia, de estudios de posgrado, titulada “Educación y Desigualdad. Las escuelas normales de la Mixteca Oaxaqueña”.

Palabras clave: *docencia, identidad docente, escuelas normales, desigualdad educativa.*

Introducción

En la investigación interpretativa se busca dar un peso y valor a los significados que los sujetos dan a sus experiencias, tal es el caso de las vivencias compartidas por los docentes interlocutores de este estudio, quienes a través de entrevistas compartieron reflexiones en torno a la desigualdad que se vive en las escuelas.

El estudio se desarrolló en las tres escuelas normales de la Mixteca Oaxaqueña: 1. Escuela Normal Experimental de Huajuapán, 2. Escuela Normal Experimental de Teposcolula y la 3. Escuela Normal Rural Vanguardia. Las tres instituciones señalaron tener en total 109 profesores en su planta docente, de los cuales 59 son hombres y 50 son mujeres. Entre su formación profesional encontramos a quienes son egresados de escuelas normales y a quienes tienen formación universitaria. Todos los profesores entrevistados tienen más de cinco años de experiencia docente en la escuela normal.

Con el objetivo de mostrar la inequidad que se vive en las escuelas, se presentan algunos hallazgos, que surgen del análisis de los referentes teórico-conceptuales sobre la desigualdad e identidad planteados por Dubet (1989, 2019), vinculados a respuestas recibidas en las entrevistas realizadas a quince docentes de las tres escuelas (Véase. Tabla 1. Datos de los entrevistados).

Uno de los objetivos generales de la investigación, de donde surge este texto, fue: “Indagar las principales repercusiones de la desigualdad en la educación de las escuelas normales de Mixteca Oaxaqueña, a través de sus docentes”, lo cual permitió un acercamiento a las experiencias vinculadas a la escuela y al trabajo docente.

La identidad de los docentes normalistas en la Mixteca Oaxaqueña

La “Recomendación relativa a la condición de personal docente de la enseñanza superior” (1997) de la UNESCO señala en uno de los principios rectores lo siguiente:

Los progresos de la enseñanza superior, la formación académica y la investigación dependen en gran medida de las infraestructuras y los recursos, tanto humanos como materiales, y de las calificaciones y el saber del profesorado de enseñanza superior, así como de sus cualidades humanas, pedagógicas y profesionales, respaldadas por la libertad académica, la responsabilidad profesional, la colegialidad y la autonomía institucional (UNESCO, 1997, s/p).

Lo anterior da la pauta para pensar la situación de las escuelas normales respecto a las posibilidades de formación de los docentes, los recursos con los que cuentan, la infraestructura y la autonomía que ejercen. Cuando estos elementos están desarticulados, o no existen, nos situamos frente a la imposibilidad de ejercer efectivamente el derecho a la educación.

Lo anterior proporciona un primer plano discursivo de las condiciones requeridas para los docentes. Sin embargo, cuando a los maestros se les preguntó sobre las principales necesidades para mejorar la educación en la escuela, muy pocas veces mencionaron los recursos, la infraestructura o los materiales; hicieron mayor alusión a otro tipo de problemáticas. Cuando se incitó a que reconocieran las carencias de infraestructura, algunas respuestas fueron las siguientes:

Primero la biblioteca, porque nosotros no tenemos una biblioteca muy amplia, digitalizada, no tenemos materiales, aquí para practicar necesitamos los libros de texto que usan los niños de la primaria, necesitamos los materiales de apoyo para el docente y no los tenemos, esa es una de las cuestiones. Los espacios, pues igual, ahorita ya en todos los cursos nos piden las TICS y pues eso no lo tenemos aquí (...) pues los recursos económicos considero, porque para ir a prácticas necesitamos tanto los estudiantes como los maestros que vamos a supervisar (Entrevista MMETe).

Yo creo que se hacen milagros con los espacios que se tienen, entonces los espacios requieren una escuela completa para todo este tipo de trabajo que tarde o temprano afectan muchísimas cuestiones ¿no?, entonces yo sí digo, como espacio, pues le falta muchísimo y tú dices como áreas... pues pienso que tenemos áreas, yo creo que tiene que haber como una reorganización o reestructuración, eh. No sé si conozcas que en algunas escuelas hay manuales, entonces estos manuales son como los organigramas, y son las áreas que deben de existir, pero esos manuales son del año de Porfirio Díaz, pienso yo ¿no?, el mundo ya cambió, y por lo tanto los manuales debieron haber cambiado hace muchísimo tiempo (Entrevista MHJHu).

Las escuelas normales de la Mixteca Oaxaqueña poco a poco han adecuado los espacios con los que cuentan, y en algunos casos se han construido edificios para cubrir las necesidades requeridas. Sin embargo, las instalaciones siguen siendo insuficientes para ser consideradas instituciones de educación superior. La infraestructura guarda una similitud con las escuelas de educación básica.

Es evidente que las escuelas normales de este estudio poco pueden hacer para mejorar la infraestructura, ante el bajo presupuesto que reciben.

En la profundización del análisis sobre la desigualdad, los derechos humanos se ponen en cuestión. No basta con enunciar las “desventajas” que tienen las escuelas, se requiere articular los elementos que muestran que la inequidad implica una serie de factores, mismos que violan los derechos de los sujetos.

Sobre los docentes y las escuelas normales de la región de este estudio, se sabe poco porque con el paso de los años se han desvinculado de ciertas instituciones que regulan el sistema de educación, por ello no hay certeza sobre cuántos docentes tienen estas escuelas, o cómo se distribuyen los recursos asignados.

De manera general se sabe que las normales operan en situaciones poco favorables, y algunas de ellas, como las rurales, se encuentran en situaciones precarias. Lo anterior se reconoce en el documento “Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales” (2019):

(...) en las últimas décadas sufrieron un deterioro tanto en su infraestructura como en sus planes de estudio. Lo anterior se hace evidente en la precariedad en que se encuentran sus instalaciones, el equipamiento, los materiales didácticos y, en general, sus condiciones que no son adecuadas para responder a las necesidades formativas de estudiantes normalistas y del desarrollo profesional de sus formadores (SEP, 2019, p. 7).

Los docentes en Oaxaca están llenos de experiencias vinculadas a la escuela, no solo por su labor, sino también por su propio proceso formativo, ya que algunos son egresados de las mismas escuelas donde laboran.

En el Estado de Oaxaca existe un vínculo fuerte entre las normales y la educación básica que ha fortalecido el movimiento magisterial y ha unido el trabajo sindical. La relación entre ambos sectores [educación básica y normales] tiene varias aristas. Las tres escuelas de este estudio pertenecen a la misma sección sindical (Sección XXII). Su filiación está fuertemente vinculada con su situación laboral, lo cual pone en juego uno de los rasgos de la identidad, donde la pertenencia es una estrategia, no sólo en un sentido personal, sino también colectivo; es un recurso.

Retomamos sobre este asunto lo propuesto por Dubet (1989):

El hecho de poseer una identidad es un recurso de poder y de influencia. Contrariamente a las teorías de la sociedad de masas y a los análisis de la movilización y términos de crisis, la integración de un grupo y su identificación fuerte son recursos decisivos de la movilización. No son los actores en crisis los que se movilizan más fácilmente, sino los que pueden utilizar los medios de su integración para promover una estrategia. La movilización no es una reacción expresiva frente a amenazas que pesan sobre la identidad sino según los análisis de la movilización de recursos, la identidad es un medio para la acción (Dubet, 1989, p.527).

La afiliación sindical de los docentes ayuda a posicionar los objetivos de la Sección XXII. Mientras existan sujetos dentro de las escuelas que hacen pesos para fortalecer ciertas demandas, y al mismo tiempo mejoran la posición del grupo [sindical], la identidad como integración es interpretada desde el punto de vista de los intereses estratégicos.

La noción de identidad es una de las categorías que surge de los propios interlocutores de este estudio; durante las entrevistas. Al parecer la pertenencia tiene un papel importante:

Bueno, el primer [desafío] es, pareciera irónico, pero es tener una identidad de pertenencia de la Escuela Normal, esa creo ha sido una situación que no nos hemos percatado, que de repente mucho de los compañeros docentes que laboran en la institución o trabajadores en general llegamos a estas instancias en algunas ocasiones por algún concurso de oposición, y la mayoría por beneficios sindicales en ser hijos de trabajadores, jubilados, etc. Entonces, en ese sentido, sí hay como una falta de pertenencia institucional (...) (Entrevista DHJTe).

En este estudio, la identidad se analizará en relación con los tres niveles que plantea Dubet:

Los diversos niveles de la identidad, como integración, como recurso o como compromiso, funcionan según reglas y leyes propias y el interés de una sociología de la identidad es mostrar cómo esos modos de definición de sí se articulan y se organizan. Cada nivel de la identidad remite a un tipo de problema y de conductas específicas que vale la pena distinguir (Dubet, 1989, p.545).

En el primer nivel que plantea Dubet, se encuentra la manera en que se interiorizan los roles y el estatus. “Este nivel de la identidad no puede existir sino en el juego de las referencias sociales positivas y negativas en donde elaboran las operaciones de categorización y discriminación que organizan los procesos cognoscitivos, las representaciones de sí y de la sociedad” (Dubet, 1989, p. 521).

En el caso de los docentes de Oaxaca, se ha creado una imagen de ellos por parte de algunos medios de comunicación que pone en cuestión su labor como profesores, lo cual se puede ver en la siguiente lista de encabezados de notas periodísticas:

El Universal: “Piden descuentos a profesores faltistas en Oaxaca” (Thomas, 2015)

El Universal: “Gobierno de Oaxaca supervisa que escuelas estén laborando” (Thomas, 2016a)

El Universal: “Maestros causan destrozos a puertas del IEEPO en Oaxaca” (Thomas, 2016b)

Milenio: “Maestros de Oaxaca encadenan oficina de la CNTE” (Rodríguez, 2019)

Este tipo de notas alimenta las posturas que responsabilizan a los docentes de la situación de la educación, sin que se consideren las condiciones generales en las que se encuentra el Estado, o como señala Dubet (2019), sobre esos juicios que se construyen con poco sentimiento fraternal:

“las víctimas de las mayores desigualdades merecen su suerte y no son verdaderas víctimas, a pesar de que esas grandes desigualdades chocan con nuestros principios. Toda vez que esas víctimas estén un tanto alejadas en lo social y provengan geográficamente de otra parte, el sentimiento de solidaridad se extingue frente al rigor de la sospecha meritocrática” (Dubet, 2019, p.37).

La forma en que los sujetos o colectivos son mirados socialmente influye en su pertenencia al contexto. En la identidad de los docentes se ponen en juego tanto su contexto inmediato (dentro del estado) como un contexto más amplio (en el país).

Los tres directivos entrevistados mostraron una preocupación por el lugar que se les ha asignado a los normalistas oaxaqueños.

(...) hemos tenido altibajos en la parte académica, la escuela durante mucho tiempo fue considerada como una Normal con egresadas que desempeñaban muy bien su trabajo (...) en los años recientes, por decir, diez años hacia

acá, pero sobre todo unos cinco años hacia acá,[en el 2015], la percepción ha estado cambiando (...) ha habido una serie de cambios en las relaciones interpersonales al interior de la escuela, y eso se ha estado reflejando en que nuestras practicantes y nuestras egresadas ya no están teniendo la misma presencia que años atrás. Entonces, eso yo lo vería como desafío de este momento en que podamos nosotros nuevamente posicionarnos como la Normal principal en Oaxaca [para] los supervisores y los directores de las primarias (Entrevista DHJLTa).

Bueno, pues, de entrada, lo primero le digo es cambiar la perspectiva que con el sexenio pasado nos etiquetaron a todos (...) no nada más a las escuelas normales, sino a todas las áreas de la educación de que no era lo adecuado, lo adecuado eran otras opciones, eso es lo primero (Entrevista DHOTe).

(...) entonces yo digo que debe de estar vigente que la normal es la normal, que tiene su parte, pero hemos sido muy señalados, muy mal calificadas, podemos decir, en el aspecto de las movilizaciones (Entrevista DHVHu).

Dentro de los puntos de vista de los directivos hay una preocupación por cambiar la mirada que los enjuicia. Los normalistas son responsabilizados por las condiciones de la educación, a través de miradas que no reconocen las diversas problemáticas estructurales. El magisterio no tiene el poder de grandes cambios, ello depende más de las instituciones que los gestionan, con esto no pongo en cuestión la potencia del movimiento magisterial sino la organización e institucionalización, que termina teniendo más fuerza. Lo anterior ya ha sido analizado desde hace años, al reconocer los límites del sindicalismo y su burocracia, señalado por Rosa Luxemburg. En este sentido, la organización sindical de la sección XXII, en algún sentido ha mermado la fuerza del magisterio al burocratizar sus estrategias.

La identidad étnica del docente oaxaqueño

El segundo nivel planteado por Dubet, sobre el uso estratégico de la identidad, pone a debate el hecho de utilizar la identidad étnica como recurso cuando otras opciones están perdidas o cerradas. Al respecto, Dubet (1989) señala como ejemplos a los jóvenes e inmigrantes jamaicanos en Inglaterra, y en Francia, que recurren a la identidad étnica como un recurso cuando encuentran obstáculos en sus luchas. “Se trata de una identidad étnica construida a partir de una mezcla de elementos prestados de la tradición y de la vida moderna de la que el actor no hereda nada pero que decide utilizarla como un estilo, encanando una situación y una reivindicación” (Dubet, 1989, p. 528).

El magisterio en Oaxaca también ha usado el origen indígena como un recurso en su lucha, pero a diferencia de los ejemplos expuestos por Dubet, en la Mixteca los sujetos sí son herederos de una tradición, e incluso de lenguas propias de la región.

Las lenguas indígenas que se hablan en la Mixteca, además del mixteco, son el triqui, el amuzgo, el chocho, el nahua y el ixcateco; en zonas colindantes: el popoloca, al norte; el nahua y el mazateco al noreste; el cuicateco y el zapoteco al este; el chatino al sureste, y el tlapaneco al oeste. Según Jiménez Moreno, el mixteco pertenece

al grupo macro otomangue, subgrupo otomangue, rama mixteco-popolocana, familia amuzgo-mixteca y está emparentado con los idiomas cuicateco, triqui y amuzgo y un poco más alejado del popoloca, el ixcateco, el chocho y el mazateco. Existen, asimismo, siete complejos dialectales del mixteco: el de La Mixteca Baja, el de Coatzacoapan-Cuyamecalco, el de la Costa, el de Guerrero, el de Yanhuitlán-Cuilapan, el de Teposcolula-Tilantongo y el de Tlaxiaco-Achiutla. Según Margarita Nolasco, esta lengua pertenece a la familia mixteca del tronco zavizaa y del grupo otomangue, junto con el cuicateco, el triqui, el amuzgo y el tacuate. Según ella, las lenguas chochopopoloca, ixcateca y mazateca forman parte del mismo grupo y tronco, aunque forman una familia distinta a la que denomina mazateco-popolocana (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, s/f).

La identidad “indígena”, o también llamada “étnica”, de los profesores aquí estudiados, forma parte de su realidad inmediata, que al mismo tiempo sirve como demanda. También puede ser interpretada como un recurso porque en el fondo no hay una propuesta “pedagógica” transversal, sobre la presencia de la diversidad cultural en las escuelas.

El hecho de que la cultura se convierta en un elemento significativo, en la identidad, no tiene que ver sólo con los actores que la “usan”, sino con una estructura que al no reconocer su importancia, la convierte en un reclamo vigente.

Las escuelas normales de este estudio tienen una tensión entre el discurso y el trabajo real sobre la diversidad cultural. Los docentes entrevistados reconocen la presencia de una diversidad en las aulas, pero no realizan un trabajo donde la cultura sea un elemento central. Algunas respuestas al respecto son:

[*La diversidad cultural en la escuela*] ¡Uy! es que ese es un tema bien grandote. Yo pienso que todavía no, es que una parte es el discurso, hay diversidad, sí qué padre la diversidad, y otra parte es que lo respetes...

[*Hay un lugar para la diversidad cultural en las actividades o el aula*] no, sinceramente no (Entrevista MHJHu).

[*El trabajo con la diversidad cultural*] como institución desafortunadamente no lo hemos podido abordar o trabajar, pero ha habido algunas actividades donde sí se ha podido dar esta situación de la interculturalidad (Entrevista DHOTe).

Otras expresiones señalan la presencia de la diversidad cultural, sin mencionar su recuperación como recurso pedagógico:

Cualquiera que pueda estar [*aquí*] se va a dar cuenta de inmediato de la multiculturalidad, porque tenemos estudiantes de las ocho regiones de Oaxaca, pero también de estados vecinos. Es común que tengamos chiapanecas, veracruzanas y a veces puede haber de Tabasco, de Campeche, de Puebla, principalmente, y se nota. Por ejemplo, en la vestimenta de donde viene alguna estudiante, por ejemplo, una istmeña es más o menos común que pueda portar un huipil que la identifique de la región de que proviene, pero también con algunas otras de las jóvenes. Y se nota mucho la multiculturalidad en el caso de los idiomas, en la escuela es común que conversen algunas estudiantes en zapoteco o en mixteco. En ocasiones puede ser en mazateco, de las otras estudiantes que hablan otros idiomas difícilmente pueden o nos pueden hablar en la escuela, porque no tienen con quién, pero sí tenemos más variedad en la parte lingüística, a veces alguien que habla mije o triqui o huave, y en esa medida la diversidad cultural que tenemos es muy grande (Entrevista DHJLTa).

Hay quienes consideran que el currículum es una limitación para trabajar con la diversidad cultural en las escuelas y en el aula:

[*la diversidad cultural*] juega un papel muy importante, aquí tenemos alumnas de varias comunidades del estado de Oaxaca, tenemos alumnas de otros estados, por ejemplo, de Chiapas, de Veracruz. Entonces, hay muchísima diversidad en cuanto al papel que se juega en este aspecto, lo que nos hace falta es rescatar, rescatar esa cultura, rescatar sus propios saberes porque de hecho en la formación de docentes solamente es una imposición, imponemos un plan, un programa, pero no evaluamos esa parte de cultura que ya está y que es muy importante dentro de la formación. Entonces para mí sí es muy importante rescatar y saber y conocer principalmente la parte cultural de las alumnas, porque me permite tener un panorama más amplio hacia dónde puedo construir mejor el aprendizaje de ellas (Entrevista MMFTa).

(...) bueno la verdad es que, con este plan de estudios, que es el plan 2012 que estamos llevando actualmente, pues se sigue tal cual, está la malla curricular. Ha habido algunos eventos donde sí se ha podido Mezclar un poquito esta cuestión de la identidad cultural o el origen cultural de cada estudiante (Entrevista DHOTe).

La identidad como recurso ha permitido al magisterio oaxaqueño persistir a lo largo de los años, pero no sólo la que está ligada a lo cultural, pues los maestros han tenido la capacidad de generar un vínculo más fuerte respecto a la identidad como magisterio.

La tercera dimensión analizada por Dubet (1989) con el movimiento obrero, sugiere comprender a los profesores de Oaxaca como actores que representan la posibilidad de ejercer ciertos derechos humanos, entre ellos el de la educación y el laboral. Este nivel permite su reconocimiento como trabajadores del Estado, y como agentes implicados en el progreso y el desarrollo social de nuestro país.

Mi primer desafío es promover en los chicos el interés por la carrera, aunque ya están aquí, no todos tienen el interés por estar, están por otras situaciones que no son principalmente formar, querer ser maestro. Otras son sus intenciones (...) (Entrevista MMTe).

(...) en mi caso, yo crezco con maestros, me gusta la docencia pero me hubiera gustado también hacer otra cosa ¿no?, yo no estar formada en una normal me ayuda a tener una visión diferente, pero al mismo tiempo fui gestada en este rollo, yo desde que entré soy consecuencia de la sección 22 en Oaxaca, toda mi formación ha estado sujeta, yo nunca he tenido otra mirada que no sea ésa (...) soy consecuencia desde que, en la primaria, estudié como alumna de maestros y así me llevé la secundaria al bachillerato porque yo nunca salí del estado para estudiar, entonces yo soy consecuencia (...) mientras tú perteneces a este sistema público, estás regido bajo esas normas (Entrevista MMYTa).

La defensa del derecho a la educación es importante. En Oaxaca creer en la educación gratuita y obligatoria es de facto hablar de la educación pública y ésta viene del Estado. Sin embargo, el magisterio oaxaqueño

considera que la propuesta del sistema de educación nacional no es la que necesitan porque no representa sus necesidades. Lo anterior, lo han señalado al proponer su propio proyecto a través del Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO).

Profundizar en la construcción identitaria de los docentes, permite conocer los distintos elementos que hacen parte de la educación normalista en la región, e identificar por qué los docentes oaxaqueños no se identifican con la propuesta nacional.

La identidad presenta una forma de aproximarse, no solo al sujeto, sino a todo un entramado social y cultural. Profundizar en la construcción identitaria de los docentes, permite conocer también sus necesidades y sus posiciones.

Tablas y figuras

Tabla 1. Codificación de los entrevistados

N.	Edad	Cargo	Codificación
1	40	Director	DHVHu
2	56	Subdirector	DHJLTa
3	43	Director	DHOTe
4	55	Docente	DHTe
5	56	Docente (exdirector)	DHSHu
6	51	Docente (exsubdirectora)	MMFTa
7	53	Docente	MHJHu
8	44	Docente (exsubdirectora)	MMTe
9	40	Docente	
10	46	Docente (responsable del área de docencia)	DMRATE
11	35	Docente	DHTe
12	47	Docente (exsubdirectora)	DMExDTe
13	39	Docente	DMTe
14	40	Docente (ex responsable de área de docencia)	MMYTa
15	56	Formación de Docentes (exdirectora)	DMDTa

Fuente: Elaboración propia.

Referencias

- Dubet, F. (1989). De la sociología de la identidad a la sociología de los sujetos. Recuperado en file:///C:/Users/Administrador/Downloads/1088-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1088-1-10-20160511.pdf
- Dubet, F. (2019). ¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario). Argentina, Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). (s/f). Etnografía del pueblo mixteco – Ñuu Savi. Recuperado de <https://www.gob.mx/inpi/es/articulos/etnografia-del-pueblo-mixteco-nuu-savi?idiom=es>

- Rodríguez. O. (2019). Maestros de Oaxaca encadenan oficina de la CNTE. *Milenio*. Recuperado de: <https://www.milenio.com/estados/oaxaca-maestros-cierran-oficina-cn-te-rechazo-lideres>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales. Recuperado en <http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/nov/MejEscNormales.pdf>
- Thomas. L. (2015). Descuento a profesores faltistas en Oaxaca. *El Universal*. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/estados/2015/10/12/piden-descuento-profesores-faltistas-en-oaxaca>
- Thomas. L. (2016a). Gobierno de Oaxaca supervisa que escuelas estén laborando. *El Universal*. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/estados/2016/05/20/gobierno-de-oaxaca-supervisa-que-escuelas-esten-laborando>
- Thomas. L. (2016b). Maestros causan destrozos a puertas del IEEPO en Oaxaca. *El Universal*. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/estados/2016/02/29/maestros-causan-destrozos-puertas-del-ieepo-en-oaxaca>
- UNESCO. (1997). Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html