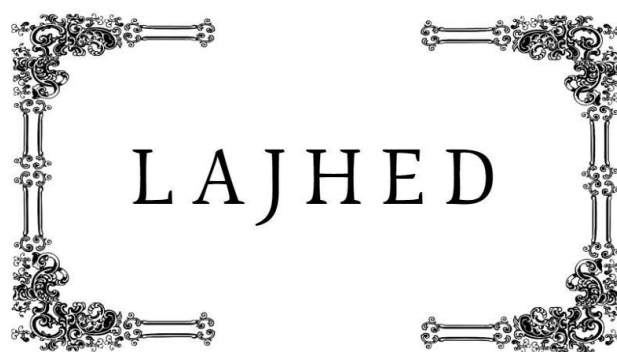




El sindicato magisterial como configurador de la gestión escolar: implicaciones en el desempeño docente.

The teachers' union as a shaper of school management:
implications for teacher performance

Juan Rubén Compañ García

Universidad Autónoma del Estado de México, México

0000-0001-5740-8347 | rubencompan@gmail.com

Citación/como citar este artículo: Compañ, J. (2026). El sindicato magisterial como configurador de la gestión escolar: implicaciones en el desempeño docente. *Latin American Journal of Humanities and Educational Divergences*, Vol. 5 (1), 188-213

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar de qué manera el sindicato magisterial configura las prácticas de gestión escolar directiva y cómo esta configuración incide en el desempeño docente. Es un estudio de corte cualitativo que se llevó a cabo con un grupo de 62 directores de educación básica que laboran a nivel primaria y secundaria de 29 entidades del país. Se utilizó como técnica de investigación la entrevista semiestructurada. El desarrollo profesional, el liderazgo educativo y la evaluación docente son dispositivos que regulan el desempeño docente, que están en constante negociación y resignificación por parte del sindicato y los directivos en los recintos escolares. Se concluye que el sindicato magisterial es un actor heterogéneo y que no tiene un efecto positivo o negativo, sino efectos diferenciados sobre el desempeño docente, por lo que se sugiere articular de forma pertinente las demandas laborales de los docentes con los objetivos de mejora educativa.

Palabras claves: gestión escolar, desempeño docente, sindicato magisterial, director.

Abstract

This research aimed to analyze how the teachers' union shapes school management practices and how this shaping impacts teacher performance. It is a qualitative study conducted with a group of 62 primary and secondary school principals from 29 states across the country. Semi-structured interviews were used as the research technique. Professional development, educational leadership, and teacher evaluation are mechanisms that regulate teacher performance and are constantly being negotiated and redefined by the union and school administrators. The study concludes that the teachers' union is a heterogeneous actor and does not have a single positive or negative effect, but rather differentiated effects on teacher performance. Therefore, it is suggested that teachers' labor demands be appropriately aligned with educational improvement objectives.

Keywords: school management, teacher performance, teachers' union, principal.

Introducción

La reforma educativa del 2013 que se impulsó en la administración del expresidente Enrique Peña Nieto en México, supuso que los docentes eran los principales responsables de los bajos logros de aprendizaje de los alumnos y alumnas del sistema educativo nacional. Aunque, por un lado, la evidencia empírica refiere que la calidad del docente mejora los logros de aprendizaje (Fullan, 2007; Darling-Hammond, 2017; OCDE 2023; Murillo y Krichesky, 2018; Donoso, Ruffinelli y Cisternas, 2023), por otro parte, la investigación señala que los factores familiares e individuales tienen mayor impacto que la escuela y el aula (Coleman 1966; Bourdieu, 1970; Fernández y Blanco, 2004; Blanco, 2007).

Lo que es un hecho, es que los resultados en las pruebas internacionales como el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) refiere que los alumnos y alumnas en México tienen un bajo rendimiento en Lectura, Matemáticas y Ciencias (OCDE, 2023; INEE, 2019). Y, al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) se le señaló como una organización, que no permitía alcanzar la calidad educativa, pues las prácticas de herencia y venta de plazas eran un obstáculo para tal propósito en el servicio educativo (Besunsán y Tapia, 2013).

Para erradicar tal situación, se creó un nuevo sistema de regulación de carrera docente, con la finalidad de captar a los mejores docentes al servicio educativo y, con ello, mejorar la calidad educativa. Se puso énfasis en la evaluación docente, no en la antigüedad y, se limitó al sindicato a ser sólo un espectador durante la reforma educativa 2013 (Bensusán y Tapia, 2013).

En contraste, la reforma educativa del 2019, encabezada por el expresidente Andrés Manuel López Obrador, apeló por la revalorización magisterial. La imagen de descrédito y desprestigio docente, aunado a los acosos a los que fueron sujetos - producto de la reforma 2013-, pretendió valorar y reconocer la figura del docente, como un agente fundamental para garantizar la transformación y la educación de excelencia (SEP, 2020). Con el SNTE se establecieron acuerdos y negociaciones en torno a la revalorización docente y la reforma educativa, entre los que cabe mencionar: la basificación permanente (Gobierno de México, 2024), las negociaciones en los incrementos salariales -que no rebasaron el 4% sobre el salario base-, la modificación al sistema de carrera docente, donde el sindicato puede hacer

propuestas del 50% en las plazas de nueva creación o en contratos de menos de un año y, la eliminación de la evaluación como requisito para la permanencia (DOF, 2019).

En lo que va de la administración de la presidenta Claudia Sheinbaum -desde octubre 2024-, hay una continuidad con respecto a las acciones de la administración anterior, incluso, la actual presidenta refirió al sindicato magisterial, que había demandas pendientes por cumplir. Entre las primeras promesas con ambas partes se destaca: la reforma del Sistema para la Carrera de Maestras y Maestros, fortalecimiento del ISSSTE y transformación del sistema de pensiones, las cuales hasta la fecha siguen en negociación.

Bajo este escenario, se pueden percibir dos situaciones. En la literatura especializada ello se divide en 2 posturas (Coulson, 2010; Carini, 2002) : a) los antisindicales o aquellos que miran un efecto negativo de los sindicatos en el desempeño o trabajo de los docentes, a través de la venta o herencia de plazas y los sistemas escalafonarios que no consideran el mérito docente; por ejemplo, (Ornelas, 2026; Backhoof, 2017; Andere, 2007; Martínez y Nieto, 2013) y, b) los que refieren que el sindicato tienen un efecto positivo en el trabajo de los docentes, como ser la voz colectiva para expresar intereses o preocupaciones de la base magisterial (Han y García, 2024; Tarlau, 2023; Tapia, 2017; Eberts y Stone, 1987; Fuller et al., 2000; Hannaway y Rotherham, 2008; Johnson, 1984).

La primera postura o antisindical, se puede expresar en la reforma educativa 2013. Al considerar que el sindicato es el responsable de los bajos resultados en los logros de aprendizaje de los alumnos y alumnas y la baja calidad educativa, limita su participación del sindicato y aspira a recuperar la rectoría de la educación. Además, establece criterios y mecanismos de evaluación para el ingreso, la permanencia y la promoción al servicio educativo. La segunda postura o la que sostiene un efecto positivo de los sindicatos en el trabajo de los docentes, se puede percibir en la reforma educativa 2019. Bajo esta postura, se considera al docente como un agente fundamental para transformar la educación y garantizar la educación de excelencia. En esta reforma, el sindicato tiene una participación más activa en el servicio educativo y es un aliado de las autoridades. En ese tenor, el SNTE, aparece no sólo como portavoz de la base magisterial, sino como una organización autorizada y

reconocida por el gobierno federal para realizar propuestas- 80% del contenido- en la reforma educativa (Animal Político, 2019).

Lo anterior, permite reflexionar sobre dos cuestiones: por un lado, que se carece de evidencia empírica en el ámbito académico sobre el efecto sindical en el desempeño docente en México, únicamente una aproximación en el estudio de Tapia (2017), donde refiere que no se puede concluir de manera contundente un efecto del sindicato sobre el desempeño de los docentes, pues no encuentra diferencias significativas en el rendimiento del alumnado a cargo de docentes sindicalizados y no sindicalizados y, por otra parte, los hallazgos en las investigaciones realizadas en el ámbito internacional son ambiguos o paradójicos, pues mientras en una investigación se tiene como hallazgo un efecto positivo del sindicato en el rendimiento del alumnado, en otro no, o no se presentan los mismos efectos a través del tiempo, o no identifican una relación entre sindicato y desempeño docente (Jason, 2018).

En ese tenor, es necesario debatir e investigar sobre el efecto o los efectos del sindicato en el desempeño docente, en términos no sólo de lo positivo o lo negativo, de lo bueno o lo malo, sino a partir de cómo, en qué ámbitos y bajo qué condiciones institucionales la intervención del sindicato produce efectos en el desempeño docente. Se refiere que, a nivel de los centros escolares, la gestión escolar que lleva a cabo un directivo está condicionada por el sindicalismo magisterial (Bensunsán y Tapia, 2013), pero no se conoce cómo y bajo qué condiciones. Por lo tanto, la intención del presente texto es analizar de qué manera el sindicato magisterial configura las prácticas de gestión escolar directiva y cómo esta configuración incide en el desempeño docente.

El presente artículo consta de cinco apartados. En el primer apartado se presentan las orientaciones teóricas que guían el trabajo. En el segundo, se presentan los aspectos metodológicos. En el tercero, se presentan los principales hallazgos de la investigación, los cuales están divididos en tres secciones: desarrollo profesional docente, evaluación docente y liderazgo educativo. Por último, se presentan las conclusiones.

Orientaciones teóricas

Aunque en México no hay estudios empíricos en torno a la relación entre sindicalismo magisterial y desempeño docente. Cabe referir, que el antecedente más próximo a la discusión se puede encontrar en los trabajos académicos estadounidenses (Tapia, 2017), que se realizaron a partir de la década de los ochenta del siglo XX y que se han extendido durante las dos primeras décadas del siglo XXI (Han y García, 2024; Jason, 2018; Biasi, 2018; Matsudaira y Patterson, 2017; Lovenheim y Willén, 2016; Han, 2015; Rondfelt et al., 2013; Coulson, 2010; Eberts, Hollenbeck y Stone 2002; Hoxby, 1996; Grimes y Register, 1990; Howard, Rosen y Powell, 1996; Tucker, 2011).

La asociación entre sindicalismo magisterial y desempeño docente ha aportado elementos analíticos que se pueden utilizar para mirar el caso mexicano (Tapia, 2017). La literatura permite identificar dos posturas (Coulson, 2010; Carini 2002). Los que presentan argumentos para señalar los efectos negativos de los sindicatos o considerados antisindicales (Hannaway y Rotherham, 2008; Moo, 1999). Según Tapia (2017), los argumentos pueden sintetizarse de la siguiente manera:

a) Los sindicatos de docentes elevan los costos de la educación, con lo que se restringen los recursos destinados a mejorar el logro escolar. En otras palabras, sesgan la distribución de recursos en favor del magisterio.

b) Los sindicatos eliminan los incentivos que tienen los maestros para mejorar la instrucción, por ejemplo: blindando a los profesores ineficaces contra el despido y vinculando los salarios a la antigüedad en lugar de hacerlo al mérito.

c) La creciente formalización de los procedimientos como resultado de la sindicalización estorba la habilidad de los directores para manejar sus escuelas. En otras palabras, afecta la gestión escolar y reduce la capacidad de los directivos para tomar decisiones clave y gestionar su cuerpo docente.

d) Los sindicatos docentes refuerzan las relaciones de desconfianza entre maestros y directivos; es decir, impactan las relaciones laborales dentro de las escuelas.

e) Debido a su influencia política, los sindicatos de maestros pueden bloquear reformas educativas que amenazan sus intereses; es decir, ejercen poder de veto.

La otra postura, es la que señala argumentos positivos del sindicato en el ámbito educativo (Biasi, 2018; Han, 2015; Eberts y Stone, 1987; Hannaway y Rotherham, 2008; Johnson, 1984). De acuerdo con Tapia (2017) los argumentos se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- a) Los salarios más altos de los maestros sindicalizados y los beneficios asociados, atraen y retienen a mejores docentes.
- b) Los sindicatos ofrecen a los profesores un mayor sentido del profesionalismo y de la dignidad.
- c) Los sindicatos proporcionan a los maestros una voz colectiva para expresar sus ideas y preocupaciones.
- d) Los sindicatos mejoran la moral de los profesores y la satisfacción en el trabajo.
- e) Los sindicatos incentivan prácticas para aumentar el rendimiento estudiantil, por ejemplo, clases más pequeñas y la planificación del tiempo designado para la instrucción.
- f) Los sindicatos presionan a la gestión y a las escuelas, o ambos, para convertirse en organizaciones más eficaces.

Las dos posturas permiten identificar, que, desde la gestión escolar, gestión pedagógica, desarrollo profesional docente, política salarial docente, satisfacción docente, carrera docente, autonomía docente, clima escolar, condiciones laborales, entre otras, es que se pueden establecer ciertas relaciones con el tema de sindicato magisterial y desempeño docente. Así como abonar elementos para la discusión en esta temática.

En este estudio se abordará el término de gestión escolar, como un elemento clave que está en constante interacción con el sindicato magisterial y, que modela o le da forma a la gestión escolar, lo cual configura el desempeño docente. La gestión escolar es un tema que adquirió relevancia en los estudios de escuelas de calidad, desde la época de los noventa del siglo anterior. Cabe referir, que las escuelas de calidad tuvieron como fuente de motivación los resultados de las escuelas eficaces (Blanco, 2011), las cuales tenían como finalidad un cambio en los centros escolares para la mejora de la calidad educativa y, para ello, consideraron los siguientes aspectos: mejoramiento de la organización y funcionamiento de las escuelas, liderazgo, compromiso docente, trabajo colegiado, atmósfera estimulante, énfasis en

los logros del aprendizaje y en su monitoreo, planeación, evaluación docente, entre otros (Valenti y Acevedo, 2015). Los elementos señalados tienen relevancia pedagógica, más que administrativa, en este enfoque de gestión.

En este sentido, la figura del director es clave para la gestión que se lleva a cabo en los centros escolares (Fullan, 2007), sin olvidar que la gestión se desarrolla en constante tensión entre las relaciones que se establecen entre los diversos actores de la comunidad escolar y, que son enfrentadas por el director escolar de una u otra manera, nunca de forma lineal ni unidimensional, sino integral (Ezpeleta, 1992). De esta forma, el director toma decisiones, considerando entre otras cuestiones, a actores como el sindicato. El sindicato puede condicionar la gestión que se lleva a cabo en los sistemas educativos nacionales y, por ende, en los centros escolares. Hasta el momento es incierto el efecto que el sindicato pueda tener en el desempeño docente y, lo que conocemos hasta el momento, no es concluyente (Tapia, 2017).

Gestión escolar, sindicalismo magisterial y desempeño docente

a) Desarrollo profesional docente

Es un hecho que, en la actualidad, las políticas educativas demandan un profesional docente que cuente con las herramientas necesarias o que sea formado para enfrentar los desafíos del siglo XXI y pueda desarrollar su práctica docente de manera adecuada. En ese tenor, el sindicato de maestros se ha vuelto un actor con capacidad de negociación (Loyo, 2001; Muñoz, 2008; Muñoz, 2024) para mejorar las condiciones del trabajo de los docentes, a través de la formación continua. El sindicato es un mediador relevante entre instituciones para negociar cursos que se puedan ofertar para la comunidad magisterial, como lo dice una directora de Puebla:

La verdad es que el sindicato gestiona con universidades de prestigio para que nos puedan dar cursos...y los cursos valen la pena, nos sirven en nuestra práctica en la escuela, no como otros, que solamente vamos a perder el tiempo. Yo fui a un curso en la BUAP, un curso que no me podría pagar, pero que el sindicato nos dio la oportunidad. Yo luego invito a mis maestros.

Con lo anterior, se pueden percibir dos cuestiones. Por un lado, la directora mira un impacto del curso en el que se formó, en su práctica docente en la escuela, percibe que le es útil para sus necesidades pedagógicas y las de la institución. Si bien,

en reiteradas ocasiones los docentes refieren que los cursos que oferta la SEP o las autoridades educativas estatales son de poco interés y afinidad a la formación que demandan los docentes, en el caso de Puebla y en otras entidades, como Yucatán y Nuevo León, los cursos son atractivos para los docentes. El sindicato no sólo negocia con centros de prestigio, sino que los cursos que oferta son de acuerdo a las necesidades que los docentes perciben como pertinentes para su formación y planeación escolar. El sindicato, es persuasivo con el personal directivo, ya que el discurso que prevalece, es que el sindicato gestiona con diversas instituciones con la finalidad de impulsar y garantizar un desarrollo profesional basado en una formación continua de calidad y que sea útil para la práctica educativa que se desarrolla en los centros escolares.

Por otro lado, el sindicato otorga la “oportunidad” de formar al docente en instituciones de prestigio y de manera gratuita. Lo relevante no sólo es la negociación de los cursos sino las condiciones bajo las cuales se puede participar, en este caso, que son gratuitos. Lo anterior, lleva a que la directora haga difusión de esos cursos y no de otros con su personal docente, pues son de calidad, útiles y gratuitos. Además, percibe que, debidas a las condiciones de precarización salarial de los docentes, es poco probable que un docente lo pueda costear por su cuenta. Es pertinente referir, que el sindicato presenta este tipo de propuestas cuando en los últimos 10 años, el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) ha tenido una caída en el presupuesto del 90% en educación básica (Mexicanos Primero, 2025), lo que limita a que las autoridades puedan cumplir con el objetivo 3 del Plan Sectorial de Educación 2025-2030 que habla sobre el fortalecimiento de maestras y maestros como agentes de cambio, pues con menos de 100 pesos por docente al año, es difícil acceder a cursos diversos y de calidad para la formación docente. Lo anterior, es lo que puede hacer atractivo la oferta para el docente.

Aunado lo anterior, es que los cursos cuentan con reconocimiento para participar en los diferentes concursos y promociones que el servicio educativo oferta, como un director de Colima- algo similar comentó personal directivo de Chiapas, Querétaro, Estado de México, Veracruz, Tlaxcala- refiere:

El sindicato oferta cursos variados, lo mejor es que te los aceptaba Servicio Profesional Docente o ahora el USICAMM, no le batallas, porque los tomas en otro lado, y luego no te los aceptan, no te los cuentan...en el grupo de

maestros que tenemos, esos cursos recomendamos para asegurar que te los acepten.

En este sentido, no sólo el sindicato es un actor importante en la oferta de cursos para la formación de docentes, también, se encarga de legitimar los conocimientos que “cuentan” y son valorados para las autoridades educativas federales y estatales del sistema educativo nacional. De esta manera, el sindicato avala ciertos saberes que son afines a la política educativa del gobierno en turno y excluye o no cuenta, otros tantos. Es a través de la lealtad al proyecto institucional educativo nacional, que el sindicato se posiciona como una figura legítima ante la comunidad magisterial para la definición del desarrollo profesional docente. Es importante referir, que pareciese, que no se cuestiona la calidad de los cursos que oferta el sindicato, sólo se mira que sean cursos aceptados por el organismo que se encarga de regular el ingreso y la promoción docente. Además, pareciese que de lo que se nutre el sindicato o ciertas secciones del sindicato, que es el conflicto con las autoridades educativas, para demandar ciertas mejores condiciones administrativas y económicas (Muñoz, 2024), en estos momentos, está minado y contenido.

No sólo es lo anterior, el acceso a los cursos y el desarrollo profesional docente tiende a ser un mecanismo de control, un profesor de Baja California comentó lo siguiente:

Pero, el acceso a estos cursos no siempre está abierto para todos, hay veces que sólo le dicen a algunos o algunas escuelas, otras veces te dicen que ya no hay más cupo, pero siento que es porque los lugares los dan a sus cuates...mis maestros deciden sobre su preparación...yo les informo de los cursos que da el sindicato, los que mandan de la supervisión y, ellos ya ven.

Lo que se puede percibir es que la formación se utiliza como instrumento político (Ornelas, 2026). El sindicato genera y fortalece lealtades con ciertos docentes con respecto al acceso a los cursos para la formación docente, con otros no. De esta manera, una cuestión del ámbito profesional, a la cual, cualquier docente tendría que tener acceso, se vuelve político e institucional y, con restricciones, donde los elegidos son aquellos agremiados cercanos al sindicato. En ese sentido,

pareciese que el sindicato oferta los cursos, no con la finalidad de mejora pedagógica y laboral de la comunidad magisterial, sino para ganar representatividad en la gobernabilidad del sistema educativo nacional. El sindicato no sólo pone en la mira el control de la trayectoria profesional (Ornelas, 2023). Ahora, el desarrollo profesional docente es otro elemento de contención sindical.

Es un hecho que, a lo largo de la historia del sindicato magisterial, la organización ha construido una serie de reglas y culturas que le han permitido intervenir y tener el control de cuestiones relevantes del ámbito educativo, como el desarrollo profesional docente. Ello se posibilita porque, aunque las reglas son ilegítimas, son institucionalizadas (Schmitter, 1985), lo que hace que el poder sindical se expanda en otros ámbitos y continúe en el tiempo.

Sin embargo, las limitaciones al acceso a los cursos para ciertos docentes o centros escolares, abre algunas posibilidades diferentes en la gestión escolar directiva de los recintos escolares (Ezpeleta 1992, Cassasus, 2000), pues puede generar mayor autonomía del personal directivo en torno al desarrollo profesional docente, ya que puede sugerir al personal docente una oferta de formación más diversa y de calidad, informar sobre la oferta de formación de manera limitada o mantenerse al margen del desarrollo profesional docente.

También, el sindicato ha vinculado el desarrollo profesional docente con el salario y prestaciones del profesorado, como lo comenta una directora del Estado de México:

A mí, lo que me hace fuerte, es que aquí, las prestaciones son muy buenas, si fuera sólo el sueldo estaría difícil, por ejemplo, acá con estudios de doctorado te pagan 4000 pesos mensuales, sí motivan, por eso muchos lo estudian y, por eso animó a mis maestras a hacerlo... estamos bien, porque allá en Ciudad de México, les pagan 150 por mes, es una miseria, te sale lo mismo no hacerlo.

En esta perspectiva el sindicato percibe al desarrollo profesional como una forma de mejorar las condiciones económicas de los docentes, no sólo ofertar y gestionar con instituciones cursos. Las certificaciones son elementos importantes para tener acceso a incentivos económicos que mejoran la condición docente y, por ello, son recomendadas por la directora a sus maestros. La mirada está puesta en los incentivos que genera estudiar un posgrado y no en los cursos y, en relación a ello, es que la directora sugiere e informa a su personal docente. La directora motiva hacia

los estudios de posgrado en aras de mejorar las condiciones salariales. El desarrollo profesional docente no sólo implica formación docente, sino condición docente. Es importante referir que la práctica docente no sólo requiere aprender nuevos conocimientos, también requiere ejercer el trabajo en mejores condiciones (Ezpeleta, 1992; Tenti y Steienberg, 2011 y Tedesco 2000) y, en ese sentido el directivo es sensible a ello. Quizá, lo más pertinente sería que el directivo pudiera articular la dimensión de la condición docente con la formación docente, no obstante, no siempre caminan a la par en la gestión escolar que se desarrolla en las instituciones.

Otra cuestión importante a referir, es que los incentivos son diferenciados, dependiendo la entidad en la que laboren los docentes y al sindicato al cual estén afiliados, es el estímulo económico que perciben. Los incentivos más atractivos, no siempre los negocia el sindicato con mayor representatividad y poder a nivel nacional, como es el SNTE. Hay ocasiones, donde los sindicatos han establecido una capacidad de negociación importante con las autoridades educativas estatales, lo que les ha permitido obtener ciertos beneficios (Rogel, 2004). Por ejemplo, en el Estado de México el SMSEM, es un sindicato con mayor representatividad y poder que el SNTE en la misma entidad, lo cual le ha permitido una mayor capacidad de negociación con autoridades estatales y, mirar otro tipo de intereses para la comunidad magisterial.

Es un hecho, que el sindicato no tiene un efecto positivo o negativo sino varios efectos sobre el desarrollo profesional docente, pues de acuerdo a su capacidad de negociación e interés, es que gestiona ciertas cuestiones y deja fuera otras. En el caso del desarrollo profesional docente, se percibe que lejos de ser un proceso que se comprende únicamente desde lo pedagógico, técnico y laboral, es un dispositivo que regula el desempeño docente y, que está en constante negociación y resignificación por parte del sindicato y los directivos en los recintos escolares. El desempeño profesional docente es un instrumento político porque el sindicato define qué conocimientos se privilegian, sobre qué promociones e incentivos le interesa incidir, sobre a quiénes beneficia y quiénes no y, sobre qué proyectos institucionales apoya y muestra lealtad, sin olvidar que lo anterior, cobra eco en la gestión escolar con los directivos.

b) *Liderazgo educativo*

Uno de los aspectos que coadyuva a que los docentes puedan tener el interés para formarse de manera continua, es la motivación que el director establece con los docentes. En muchas ocasiones el directivo marca como una de sus prioridades para la mejora de la práctica docente y la calidad educativa, el desarrollo profesional docente, como lo refirió una profesora de Veracruz que está afiliada al SETSE

Aquí en la escuela, casi todo mi personal docente cuenta con maestría por lo menos, para mí, sí es importante que ellos se preparen, pero que se preparen bien, en buenas instituciones, que no hagan una maestría u otra cosa, por hacerlo, sino para que les sirva en su práctica diaria en la escuela... y ganen más dinerito. Constantemente les aviso de estudios o cursos de distintas instituciones, para que sean mejores maestros... la mayoría lo hace, estudia.

Lo anterior, permite percibir que el directivo no sólo enfatiza sobre las prioridades de la formación docente, sino que vincula a la formación con las necesidades del recinto escolar y de la práctica pedagógica que desarrolla en el aula el personal docente. La labor del directivo no se limita a sólo informar sobre las posibilidades de formación, sino que muestra su liderazgo al considerar que el desarrollo profesional docente implica generar y promover mejores condiciones de formación, en este caso, seleccionar y difundir información de “buenas instituciones”, donde los docentes se percaten que no cualquier curso que se oferta es de calidad; donde no cualquier institución puede ser considerada para formarse; donde la formación es una visión compartida por la directora y el personal docente y, parte del proyecto educativo del centro escolar y; donde la formación está vinculada a incentivos económicos: “ganar más dinerito”. Es un liderazgo educativo basado en incentivos pedagógicos, profesionales y económicos para la mejora del desempeño y las condiciones de los docentes.

Cabe mencionar, que cuando el liderazgo directivo está enfocado más en lo político que en lo pedagógico, suceden cuestiones como las que refiere una profesora de Oaxaca que está afiliada a la sección 22 del SNTE:

Regularmente, acá los maestros estudian para subir de puesto, y está bien, lo malo, es que luego tienen un buen de constancias que no les sirven mucho en

las clases, además, luego ni les dan nada, porque el sindicato suspende las promociones para los docentes, aquí en la escuela nos tocó verlo con una maestra. Yo cumplo con informales de los cursos que me llegan de las autoridades y del sindicato, ellos deciden qué hacer.

La directora solamente informa por responsabilidad institucional sobre las ofertas de formación docente, pero no motiva, ni acompaña ni es persuasivo en este proceso con los docentes, pues no es una prioridad dentro de las acciones de gestión escolar que el directivo desarrolla en los recintos escolares. Lo anterior, es quizá, porque no hay un reconocimiento hacia el desempeño docente por parte de las autoridades educativas estatales y porque la carrera docente queda condicionada por los intereses del sindicato magisterial, quien tiene la capacidad de negociar con las autoridades de la entidad estatal, la suspensión o limitación de las diversas promociones docentes en el servicio educativo. En el caso de Oaxaca, la sección 22 de la CNTE ha suspendido varios procesos de admisión y promoción docente, lo cual, no sólo obstaculiza el desarrollo profesional de la comunidad magisterial sino influye en la gestión escolar que se desarrolla en los recintos escolares.

En este sentido, no sólo se pierde el reconocimiento al desempeño docente en la estructura escalafonaria del servicio educativo de la entidad, sino que se limita a los docentes la posibilidad a ser acreedores a un incentivo económico, e incluso, a un reconocimiento simbólico por parte de las autoridades educativas. Además, que la actualización en la formación en la que el docente participa se mira más como una acumulación de constancias con poco sentido para el desarrollo profesional docente, que como un fortalecimiento a la mejora del desempeño académico. Bajo este escenario, el desinterés, la indiferencia y la desmotivación se hacen presentes en la gestión escolar de los centros escolares.

Continuando con la influencia del sindicato en la gestión escolar, un directivo de Chiapas comentó lo siguiente:

Los docentes que ingresan por el sindicato, ya son menos, pero una vez que entran, el sindicato no se mete, es difícil que lo haga, ahí va nuestra labor como directivo, pues observamos sus clases, hacemos recomendaciones y vamos guiando la práctica del docente en el aula para que mejoren su trabajo con los niños, porque en muchas ocasiones no tienen el conocimiento para trabajar con los niños.

Lo anterior, muestra dos cuestiones: por una parte, el sindicato mantiene cierta representación y poder en la negociación con autoridades educativas estatales y federales con respecto a los docentes que ingresan al servicio educativo- aunque se percibe una influencia menor por parte del sindicato-; la otra, es que muchos docentes que ingresan por esta vía, carecen de saberes y habilidades para desempeñarse de manera pertinente en el aula de clases. Sin embargo, pese a lo anterior, cuando la figura del director se enfoca en acompañar y persuadir al docente para mejorar su desempeño, el directivo no sólo denota autoridad pedagógica; también, tiene la capacidad de negociar con los docentes su desarrollo profesional, pues les hace sugerencias a partir de los alcances y desafíos que observa. A pesar de las influencias que pueda tener el sindicato en el servicio educativo nacional, el directivo muestra liderazgo y capacidad pedagógica para mejorar la práctica docente y la dinámica del centro escolar.

Es un hecho, que el sindicato configura la gestión escolar que lleva a cabo el personal directivo en los centros escolares. En algunos casos, impulsa a los directores y directoras a ejercer un liderazgo educativo basado en incentivos pedagógicos, profesionales y económicos para la mejora del desempeño y las condiciones de los docentes, en otros casos, impulsa a que se ejerza un liderazgo enfocado en lo político más que en lo pedagógico, dificultando con ello, un próspero desarrollo profesional de la comunidad docente o, luchando contracorriente, pero con avances significativos para los docentes y los centros escolares. Sin embargo, aunque liderazgo educativo del directivo coadyuva a mejorar el desempeño de la práctica docente, tiene sus limitantes, como se verá en la próxima sección.

c) *Liderazgo educativo*

Uno de los aciertos de la reforma educativa 2013 fue poner énfasis en la evaluación docente como un elemento fundamental para atraer y captar a los mejores docentes y, así poder garantizar la educación de calidad. Antes de la reforma educativa 2013 existía el programa de Carrera Magisterial, que evaluaba el desempeño profesional docente a través de varios factores- con la finalidad de poder otorgar estímulos económicos a los docentes- entre ellos, el aprovechamiento escolar del alumnado, el cual se vinculaba con los puntajes en los resultados de aprendizaje que el alumnado obtenía en las pruebas estandarizadas. Sin embargo, a

partir de la reforma educativa 2013 desaparece Carrera Magisterial y, con ello, deja de existir la vinculación explícita y directa de desempeño profesional docente y aprovechamiento escolar. Lo anterior, tuvo eco en las dinámicas que se desarrollaron en los centros escolares del sistema educativo nacional, como lo refiere un director de Zacatecas:

Aquí en mi escuela hay una maestra que tiene carrera magisterial con nivel alto, no la culpo, pero ella entró a carrera magisterial para ganar más dinero, pero sólo eso, tenemos entendido que ella salía bien en cursos y su examen, porque se pegaba mucho con gente del sindicato...en exámenes de ENLACE, salía bien, pero casualmente, en los de PLANEA, salía mal. Y pues ahora, como ya no hay exámenes, pues no me doy cuenta, sólo lo que yo observó, pero es sólo mi percepción.

Según el director, cuando un docente era aliado al sindicato antes de la reforma educativa 2013, el sindicato podía influir de manera favorable en la evaluación docente, aunque lo que observara en el centro escolar el director fuera distinto a los resultados en las pruebas estandarizadas, específicamente ENLACE. Después de la reforma educativa 2013 se limita la participación del sindicato en materia educativa y, con ello, los resultados en las pruebas estandarizadas como PLANEA, cambian, no son favorables. Lo anterior, puede ser, por una parte, que se deja de asociar el factor aprovechamiento escolar del alumnado con el desempeño docente y el otorgamiento de estímulos salariales- en las pruebas ENLACE se entregaban estímulos a los docentes, con las pruebas PLANEA no-; por otro lado, muchos docentes percibieron a la evaluación docente como punitiva y, con ello, mostraron desinterés en la participación de evaluaciones docentes, sobre todo en los procesos de promoción horizontal (Cuevas, 2021).

Aunado a lo anterior, a partir de la reforma educativa 2019, se puso énfasis en la evaluación formativa y, con ello, las evaluaciones estandarizadas se colocaron al margen de la evaluación del alumnado y no se consideraron como un factor asociado al desempeño docente ni a estímulos salariales, lo que no ha permitido percibir de manera clara las necesidades ni los alcances del alumnado ni del personal docente, pues no hay una evaluación sistemática de los docentes, más que lo perciben los directivos en los centros escolares.

En ese sentido, cobra relevancia lo que dice el director, ya que parece que, aunque haya la intención de un acompañamiento y una observación del desempeño docente por parte del directivo, no es suficiente para referir que un docente muestra o no un buen desempeño dentro del aula y los centros escolares, pues la percepción del director es limitada y, en ocasiones con falta de herramientas para realizar recomendaciones pertinentes al personal docente de cómo mejorar su desempeño.

Por otro lado, un directivo de Quintana Roo refería que, anteriormente, cuando se evaluaba a los docentes a través de las pruebas estandarizadas nacionales, el sindicato protegía a los docentes ante las autoridades educativas, sin embargo, después de la reforma educativa 2019 eso disminuyó notablemente. Lo que refirió fue lo siguiente:

Antes, cuando existía ENLACE o PLANEA, varios maestros tenían problemas con sus directivos por los bajos resultados de los chavos, veías que se iban a quejar los maestros con el sindicato para que los ayudarán, por la presión que ejercía el director con ellos, con su trabajo. Ahora, ya no lo ves y no es porque los resultados sean buenos, sino porque ya no hay exámenes nacionales, entonces, bajo la presión, ahora ni ves al sindicato...ves contentos a los maestros, sin problemas.

Pareciese, que la labor como mediador del sindicato entre autoridades educativas y personal docente, en los centros escolares a partir de la reforma educativa 2019 disminuyó, esto sucede porque el foco de la atención cambió, la evaluación estandarizada fue desplazada por la evaluación formativa y, en ese sentido, no sólo fue un cambio pedagógico de la política educativa de la evaluación, sino de la organización del trabajo en los centros escolares. Los “problemas” en los centros escolares de los directivos con el personal docente disminuyen, quizá no por la mejora de la práctica docente, sino porque la evaluación dejó de ser el foco de atención. El sindicato se aleja de los centros escolares, en medida que los “problemas” disminuyen, cuando los maestros dejan de ser evaluados con cierto rigor por parte de las autoridades educativas.

En suma, parece que el sindicato magisterial pudo influir de manera importante en la gestión escolar en torno a la evaluación docente en dos momentos: en la reforma educativa 2013 y la reforma educativa 2019. Durante la primera reforma,

elimina carrera magisterial y limita la participación del sindicato en materia educativa, con ello, no sólo se perdieron los estímulos económicos a los cuales el docente podía ser acreedor, también, los resultados en las pruebas como PLANEA fueron bajas, lo que pudo derivar en tensiones entre el directivo y el docente, a lo cual, el sindicato se hacía presente para mediar el conflicto. Después de la reforma educativa 2019, las tensiones entre directivo y docente disminuyeron, lo cual, al parecer pudiese ser por el enfoque de evaluación actual: formativo. La presencia del sindicato en los centros escolares fue menor, pues el desempeño del docente sólo es evaluado a partir de la percepción del personal directivo, el cual, en ocasiones tiene sus limitaciones.

Conclusiones

La intención del presente texto fue analizar de qué manera el sindicato magisterial configura las prácticas de gestión escolar directiva y cómo esta configuración incide en el desempeño docente. La discusión académica se ha centrado en los efectos positivos o negativos del sindicato magisterial, sin embargo, a partir del análisis realizado se puede advertir que el sindicato magisterial no se constituye como un actor homogéneo, sino dentro de él convergen diversas posturas que configuran de manera diferenciada la organización escolar y los procesos relacionados con el desempeño docente. Lo anterior, permite percibir que el papel del sindicato dentro del sistema educativo nacional es complejo, pues un actor relevante que negocia e influye en las dinámicas de las instituciones escolares.

En ese tenor el desempeño docente no puede entenderse sólo como las competencias individuales y de formación con las que cuenta el personal docente, sino como un aspecto que está condicionada por la gestión escolar y por las relaciones que se establecen con el sindicato. Por ejemplo, después de la reforma educativa 2013 se puso énfasis en el desarrollo profesional docente, no sólo como una acción de política educativa de formación, sino como una herramienta que coadyuvara a tener a los mejores docentes y como un mecanismo obligatorio para la movilidad docente dentro del servicio educativo. En ese sentido, los directivos como parte de sus funciones, difunden y sugieren cierta formación docente que recomienda o emite el sindicato, siempre y cuando se mejore la condición docente en términos pedagógicos, técnicos, laborales y económicos. Es decir, pueda tener

acceso a una formación de calidad, útil para la práctica docente, legítima para la carrera docente y atractiva para el salario.

Sin embargo, no siempre las recomendaciones que propone el sindicato magisterial tienen fines pedagógicos, en ocasiones, es un instrumento de control político que tiene como finalidad extender su poder político a otros ámbitos y continuar en el tiempo (Schmith, 1992). Por ejemplo, antes de la reforma educativa 2013, el sindicato magisterial centraba su atención hacia la trayectoria profesional docente, en términos del ingreso y ascenso en el servicio educativo. Ahora, el énfasis está puesto en el desarrollo profesional docente, pues la formación continua es lo que posibilita al docente tener cierta movilidad en el sistema educativo nacional. El desarrollo profesional docente es un ámbito que el sindicato mira como fértil, pues incluso a partir de la reforma educativa 2019, el presupuesto destinado a fortalecer la formación docente ha ido en decremento.

Si bien es cierto, que el desarrollo profesional docente como instrumento político limita a algunos docentes, en términos del acceso que puedan tener a la formación del cual el sindicato es encargado, también, abre posibilidades diferentes en la gestión escolar de los recintos escolares (Ezpeleta 1992, Cassasus, 2000), pues puede generar mayor autonomía del personal directivo en torno al desarrollo profesional docente y, dar paso a un liderazgo educativo basado en incentivos pedagógicos, profesionales y económicos para la mejora del desempeño y las condiciones de los docentes. Sin embargo, hay ocasiones donde el liderazgo directivo está enfocado más en lo político que en lo pedagógico, donde la formación docente se mira más como una acumulación de constancias con poco sentido para el desarrollo profesional docente, tanto en términos pedagógicos como laborales.

Es un hecho que el sindicato magisterial y la gestión escolar configuran de manera importante las políticas educativas en las prácticas escolares. En lo que respecta a la evaluación docente, el sindicato ha podido de intervenir de forma diversa en las dinámicas de los centros escolares. Por un lado, en muchos casos, como un mediador de conflictos entre el directivo y el docente por los bajos logros de aprendizaje en las pruebas nacionales, sobre todo antes y durante la reforma educativa 2013 que es cuando el sistema educativo nacional realizaba evaluaciones nacionales de alto impacto. Cabe recordar, que el desempeño docente y el aprovechamiento escolar estuvo relacionado con la promoción en el programa de

Carrera Magisterial y con la entrega de estímulos económicos a los docentes, lo que pudo generar ciertas tensiones entre directivos y docentes en los recintos escolares.

Por otro lado, después de la reforma educativa 2019, la participación del sindicato en los centros escolares con respecto al tema de la evaluación ha disminuido de manera notable, según advierten los directores en este estudio, lo cual puede deberse a: que las tensiones entre directivo y docente disminuyeron, que durante las dos últimas administraciones de gobierno no se han realizado evaluaciones nacionales para medir el aprovechamiento escolar (sólo diagnósticas y voluntarias), que la política de evaluación docente actual se basa en el enfoque formativo, que ya no se considera para los programas de promoción docente ni para los estímulos económicos la articulación desempeño docente y aprovechamiento escolar. Sin embargo, la presencia menor o más modesta del sindicato en los centros escolares ha generado que el desempeño del docente sólo sea evaluado a partir de la percepción del personal directivo, el cual, en muchas ocasiones, permite una mayor autonomía y liderazgo directivo que se materializa en mejoras de la práctica docente, pero en otras, muestra sus limitaciones y la necesidad de una política de evaluación sistemática y rigurosa.

Finalmente, el análisis de esta problemática abre la discusión para profundizar en el estudio del sindicato magisterial como un actor heterogéneo cuya influencia no puede entenderse de forma unívoca, la necesidad de analizar las formas y condiciones de participación sindical en la gestión escolar de manera comparativa en diversos contextos educativos, recuperar experiencias y percepciones docentes en torno a la influencia del sindicato en el desempeño docente y, cómo construir esquemas de gobernanza que articulen de forma pertinente las demandas laborales de los docentes con los objetivos de mejora educativa, que logren garantizar condiciones institucionales que favorezcan el desempeño docente, entre otras.

(*) Fuente de financiamiento para la investigación: Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación SECIHTI.

Referencias

- Animal Político (26 de abril del 2019). “SNTE apoya la reforma educativa impulsada por AMLO y la CNTE la rechaza”, en Animal Político. Disponible en: <https://animalpolitico.com/2019/04/snte-reforma-educativa-cnte>
- Andere, E. (8 de febrero del 2007). “Autoridades y sindicatos en plena encrucijada”, en El Economista, en: <https://nq.cl/3f34r>
- Backhoff, E. (13 de septiembre del 2017). “La entrega de plazas aún no es transparente y enfrenta resistencias: INEE”. El Financiero, en: <https://nq.cl/s3rfuw>
- Banco Mundial, (2018). Informe sobre el desarrollo mundial 2018: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación, cuadernillo del “Panorama general”, Banco Mundial, en: <https://nq.cl/vmgh7>
- Bensusán, G. (2000). El modelo mexicano de regulación laboral. Plaza y Valdés.
- Bensusán G. y Tapia L. (2013). “El SNTE y el logro educativo. Una agenda de investigación en el contexto de la Reforma Constitucional”. Revista Mexicana de Sociología, (4) 13, pp.47-63
- Biasi, B. (2018). “The labor market for teachers under different pay schemes”. NBER Working 24813. En: <https://nq.cl/dkbdn>
- Blanco, E. (2007). ”Eficacia escolar en México. Factores asociados a los aprendizajes en la educación primaria”, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (tesis de doctorado).
- Blanco, E. (2011). Los límites de la escuela, educación, desigualdad y aprendizajes en México. El Colegio de México.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1979). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia.
- Carini, Robert. (2002). “Teacher unions and student achievement”, en Molnar, A. (Ed.), School reform proposals: the research evidence, US, NEPC, 24.
- Cassasus, J. (2000). Problemas de la Gestión en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo A y tipo B. UNESCO.

- Cook, M. (1996). Organizing dissent. Unions, the state, and the democratic teachers' movement in Mexico. University Park.
- Coleman, J., et al. (1966). Equality of Educational Opportunity. US Gov.
- Coulson, Andrew J. (2010). "The effects of teachers unions on american education", Cato Journal, 30(1), pp.155-170.
- Cuevas, Y. (2021). "Sistema de carrera docente 2019 en México para maestros de educación primaria". Revista Mexicana de Investigación Educativa, 26 (89), 475-502.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around de world: what can we learn from international practice? European Journal of teacher education 40 (3). pp. 291-309.
- Donoso, F., Ruffinelli, A. y Cisternas, T. (2023). "La evaluación nacional diagnóstica percepciones y consideraciones para la formación inicial docente desde estudiantes y directores de carreras". Calidad en la educación, 59, pp.268-29.
- Diario Oficial de la Federación (2019). Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. Diario Oficial: México, 30 de septiembre del 2019. En: <https://nq.cl/k8276>
- Eberts, Randall, Hollenbeck, Kevin y Stone, Joe. (2002). "Teacher per-formance incentives and student outcomes", The Jour-nal of human resources, 37(4), pp. 913-927.
- Eberts, Randall W. y Stone, Joe A. (1987). "Teacher unions and the pro-ductivity of public school", Industrial y Labor Rela-tions Review, 40(3), pp. 354-363.
- Ezpeleta, J. (1992). "Problemas y Teoría a propósito de la gestión pedagógica". En Ezpeleta, J. y Furlán, A. (Eds.). La gestión pedagógica en la escuela. UNESCO/OREALC.
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Morata.
- Fullan, M. (2007). The new meaning of educational change. Columbia University.
- Fullan, M. (2021). Los impulsores correctos para el éxito de todo el sistema. The Center Strategic Education.

- Fuller, H. L., Mitchell, G. A. y Hartmann, M. E. (2000). "Collective Bar-gaining in Milwaukee Public Schools", In: Tom Loveless (Ed.), *Conflicting Missions? Teachers Unions and Educational Reform*, US, Brookings Institution Press.
- Gindin, J. y Finger, L. (2013). Promoción de la calidad educativa: El rol de los sindicatos docentes en América Latina. UNESCO. En: <https://nq.cl/i1go2>
- Gobierno de México (2024). 'En cinco años, SEP basificó más de 950 mil maestras y maestros en el país: Leticia Ramírez Amaya". Boletín 12, SEP: México.
- Grimes, Paul W. y Register, Charles A. (1990). "Teachers' Unions and Student Achievement in High School Economics", In *Journal of Economic Education*, 21(3).
- Han E. 2015. "The Myth of Unions' Overprotection of Bad Teachers: Evidence from District-Teacher Matched Panel Data on Teacher Turnover." Working paper series. Cambridge. Labor and Worklife Program, Harvard Law School.
- Han, E. y García, E. (2024). "The Effect of Changes in Legal Institutions Weakening Teachers' Unions on Districts' Spending on Teacher Compensation". *American Journal of education*, (130) 2.
- Han, E. S. y Maloney, T. (2021). "Teacher Unionization and Student Academic Performance: Looking beyond Collective Bargaining". *Lab. Stud. J.*, 46 (43).
- Hannaway, Jane y Rotherham, Andrew J. (2008). *Collective Bargaining in Education and Pay for Performance 1 (11)*, US, National Center on Performance Incentives.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Interamericana.
- Howard, Nelson, F. y Rosen, Michael. (1996). *Are Teachers' Unions Hur-ting American Education? A State-by-State Analysis of the Impact of Collective Bargaining among Teachers on Student Performance*. Institute for Wisconsin's Future.
- Hoxby, Caroline Minter. (1996). "How Teachers' Unions Affect Educa-tion Production", *The Quarterly Journal of Economics*, 111(3).

El sindicato magisterial como configurador de la gestión escolar: implicaciones en el desempeño docente

- Jason, E. (2018). “El efecto de los sindicatos docentes en el rendimiento estudiantil a corto plazo: evidencia de la ley 10 en Wisconsin”. *Revista de Economía de la Educación*, 67, pp. 40-57. En: <https://n9.cl/sjh6i>
- Johnson, S. (1984). *Teacher Unions in Schools*. Temple University Press.
- Lovenheim M, y Willen A. (2016). “The Long Run Effects of Teacher Collective Bargaining.” CESifo Working Paper. En: <https://n9.cl/iwoag>
- Loyo, A., De Ibarrola, M. y Blanco, A. (1999). Estructura del sindicalismo docente en América Latina”, en *Propuesta Educativa*, 10 (21), pp. 4-8.
- Loyo, A. (2001). Los sindicatos docentes en América Latina: entre la lógica laboral y la lógica profesional. *Revista Iberoamericana De Educación*, 25, pp. 65–81. <https://doi.org/10.35362/rie250988>
- Martínez, N. y Nieto, F. (18 de abril del 2013). “En educación, más calidad y controles”, en *El Universal*.
- Matsudaira J. y Patterson R. (2017). “Teachers Unions and School Performance: Evidence from California Charter Schools.” *Economics of Education Review* 61, pp. 35-50.
- Mexicanos Primero (2025). “Hay una brecha entre el discurso y los recursos destinados a la formación continua de maestras y maestros”. Mexicanos Primero. Recuperado de: <https://n9.cl/tnikj>
- Milkman, M. (1997). “Teachers’ unions, productivity, and minority student achievement”. *Journal of Labor Research*, XVIII (1), pp.134-150.
- Moo, G. (1999). *Power grab: How the National Education Association is betraying our children*. Regnery Publishing.
- Mujis, D. y Reynolds, D. (2017). *Effective teaching: Evidence y practice*. SAGE.
- Muñoz, A. (2008). “Escenarios e identidades del SNTE: entre el sistema educativo y el sistema político”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (37), pp. 377- 417
- Muñoz, A. (2024). “El sindicalismo magisterial disidente y la izquierda partidista en México: una relación sin compromisos (1979.2024)”. *Revista chilena de Historia social popular*, (5) 10, pp. 200-226

- Muriilo, F. y Krichesky, G. (2018). La colaboración docente como estrategia de mejora escolar. Educación XXI.
- OCDE, (2013). Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching. OECD Publishing. En: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264193864-en>
- OCDE (2023). Teaching for effective learning: global teaching insights. OECD,
- Ornelas, C. (2018). La competencia por la educación: Globalización, neocorporativismo y democracia. Fondo de Cultura Económica.
- Ornelas, Carlos (2023), “La comodidad del corporativismo”, Revista Aula, 2, pp. 3-4. En: <https://n9.cl/6v2ftf>
- Ornelas, C. (2026). “Teachers’ Union and School Leadership in Mexico”. In: Weinstein Cayuela, J., Muñoz Stuardo, G., Flessa, J. (eds) School Leadership in Latin America. Studies in Educational Leadership. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-032-01094-0_12
- Rogel, R. (2004). Los laberintos de la descentralización educativa. Gernika.
- Schmith, C. (1992). El concepto de político. Alianza.
- Schmitter, P. (1985). “Transitology: the art or science of democratization?” En Tulchin, J. (Ed.). The Consolidation of Democracy in Latin America. Lynne Rienner.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2025). Programa Sectorial de Educación 2025-2030. Diario Oficial de la Federación. En: <https://n9.cl/uachp>
- Stronge, J. (2018). Qualities of effective teachers. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tapia, L. (2017). “Sindicalismo Magisterial y desempeño docente en México. Una aproximación empírica”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 47(2), pp. 85-114 en <https://doi.org/10.48102/rlee.2017.47.2.150>
- Tenti, E. y Steinberg, C. (2011). Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada. Siglo XXI editores.

El sindicato magisterial como configurador de la gestión escolar: implicaciones en el desempeño docente

Tedesco, J. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.

Tarlau, R. (2023). *Education, pedagogy and social movements in Latin America*. The Oxford Handbook of Latin American Social Movements. Oxford University Press.

Tucker, M. (2011). *Teachers, their unions and American education re-form agenda*. US, National Center On Education and the Economy.

Valenti, G. y Acevedo, C. (2015). “Propuesta analítica para estudiar innovaciones culturales y políticas”. En Valenti (Coord.), *Hacia una nueva cultura educativa de los sistemas educativos estatales*. FLACSO-México.

Verger, A. Fontdevila, C. y Logan, T. (2018). “Teacher unions as policy actors. The role of unions in education reform and policy mediation”. *Globalization, Societies and Education*. 16 (4), pp. 487-501.