

Ninfa Angélica Páez-Bernabé

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma

ninfapaezb@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-0645-3847>

Recibido: 23 de enero de 2026

Aceptado: 30 de abril de 2026

Publicado: 28 de julio de 2026



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons BY-NC-SA 4.0

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21502161>

Sección: *Dossier*

Entre la inestabilidad y el silencio: condiciones laborales y relaciones de poder del profesorado de asignatura mexiquense

Resumen¹

Este artículo analiza las condiciones laborales del profesorado de asignatura en una universidad pública del Estado de México, con el propósito de comprender cómo dichas condiciones configuran relaciones de poder específicas en la vida institucional. El estudio se escribe a partir de referentes críticos que articulan aportes de la teoría crítica, la sociología del trabajo académico y los estudios sobre precarización laboral en la educación superior. Desde un enfoque cualitativo, se desarrolló un estudio de caso basado en entrevistas semiestructuradas a profesoras y profesores universitarios, centradas en sus trayectorias laborales, experiencias cotidianas y estrategias para asegurar la permanencia y la carga horaria. El análisis de los testimonios se realizó mediante un proceso de codificación temática orientado a identificar patrones de precariedad, jerarquización y discrecionalidad institucional. Los resultados muestran que la precariedad y la inestabilidad contractual no constituyen situaciones excepcionales, sino una condición estructural del trabajo académico, reforzada por prácticas opacas de asignación de horas, renovación de contratos y acceso diferenciado a oportunidades. Asimismo, se identifica que el profesorado despliega estrategias individuales —como la disponibilidad permanente, el trabajo no remunerado, la construcción de vínculos político-relacionales y la apelación a la vocación docente— que, si bien permiten resistir y dotar de sentido al trabajo, contribuyen de manera ambivalente a la normalización de la precariedad. Finalmente, se concluye que resulta necesario replantear las políticas institucionales que regulan el trabajo.

¹ Para efectos de corrección de estilo, claridad expositiva y limpieza de la redacción, se utilizó de manera puntual una herramienta de inteligencia artificial generativa. El contenido del artículo, los datos, el análisis, la interpretación y las conclusiones, son responsabilidad exclusiva de la autora.

jo del profesorado de asignatura, avanzando hacia mayores niveles de estabilidad, transparencia y reconocimiento laboral.

Palabras clave: docencia universitaria; precarización académica; vocación docente; trabajo académico.

Between Instability and Silence: Working Conditions and Power Relations among Part-Time University Faculty in the State of Mexico

Abstract

This article analyzes the working conditions of part-time university faculty at a public university in the State of Mexico, with the aim of understanding how these conditions shape specific power relations within institutional life. The study is grounded in critical perspectives that bring together contributions from Critical Theory, the sociology of academic work, and studies on labor precarity in higher education. Using a qualitative approach, a case study was conducted based on semi-structured interviews with university professors, focusing on their career trajectories, everyday experiences, and strategies to secure employment continuity and teaching load. The analysis of the interviews was carried out through a thematic coding process aimed at identifying patterns of precarization, institutional hierarchization, and discretionary practices. The findings show that precariousness and contractual instability do not constitute exceptional situations, but rather a structural condition of academic work, reinforced by opaque practices in the allocation of teaching hours, contract renewal, and differentiated access to opportunities. Additionally, part-time university faculty deploy individual strategies—such as per-

manent availability, unpaid work, the construction of political-relational ties, and appeals to teaching vocation—which, while enabling resistance and providing meaning to academic work, contribute ambivalently to the normalization of precarity. Finally, the article concludes by highlighting the need to rethink institutional policies regulating part-time university faculty work, moving toward greater stability, transparency, recognition of academic labor.

Keywords: university teaching; academic precarity; teaching vocation; academic labor.

Introducción

La reconfiguración neoliberal del trabajo ha flexibilizado de manera profunda las formas de contratación y relaciones laborales en distintos campos profesionales. En la docencia universitaria estas transformaciones se reflejan en la expansión de esquemas contractuales inestables que afectan severamente al Profesorado de Asignatura,² para quienes la flexibilidad inherente a su forma de contratación se traduce, frecuentemente, en incertidumbre y dependencia de elementos inseguros como las relaciones de poder, la formulación de méritos o la situación política de su establecimiento universitario.

En México, según indica el Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas (cuyos datos se encuentran disponibles en el sitio web EXECUM3) realizado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en 2022 había 72% de PA respecto de la planta académica total (UNAM, 2023).³ Por ejemplo, la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) es la Institución pública de Educación Superior (IES) más relevante del Estado de Mé-

² Abreviado en este texto como PA, y también conocido como de Tiempo Parcial, Por Horas o *partTime*.

³ Al momento de la elaboración de este artículo (enero de 2026), el sitio web citado no se encontraba disponible. Por ello, se presenta la información más reciente a la que fue posible acceder.

xico, tanto por su tamaño poblacional como por su presencia territorial, misma que reportó en el año 2000 (UAEMéx, 2001), que el 75.21% de su planta docente estaba contratada por asignatura; en 2024 este porcentaje fue de 75.92% (UAEMéx, 2025), lo que significa un crecimiento de tres puntos porcentuales. Estos datos evidencian una estrategia de contratación consolidada: tanto en el país como en la entidad, al PA se le ha otorgado un papel central en el funcionamiento de las IES, tanto públicas como privadas, lo que ha sido documentado en diversos estudios sobre el tema, y que se mencionan con detalle más adelante.

Sin embargo, esta centralidad del PA en el funcionamiento institucional se ha reflejado poco en sus condiciones laborales. Diversas investigaciones (Solares y Vera, 2023; Soto, 2022; Acosta y Buendía, 2018; Buendía, Acosta y Gil, 2019; López et al., 2016) permiten identificar tendencias persistentes de precarización en la docencia de tiempo parcial, entre las que destacan salarios bajos, la realización de actividades académicas no remuneradas y una alta inestabilidad laboral. En particular, la remuneración del profesorado de asignatura suele calcularse exclusivamente a partir de las horas frente a grupo, sin considerar la inversión de tiempo y de esfuerzo en tareas como asesorías, preparación o cierre de clases, o participación en actividades académicas concomitantes a la docencia; a lo anterior también se suman pocas o nulas prestaciones laborales.

A su vez, estas condiciones no se mantienen solo en el plano estrictamente material, sino que se configuran como la base de relaciones de poder en las que el PA se ve obligado a participar, es decir, la permanencia laboral y la posibilidad de incrementar o conservar horas clase suelen depender de la puesta

en marcha de diversas estrategias, como la generación de relaciones personales, la acumulación de méritos académicos o la participación en dinámicas político-institucionales que poco o nada tienen que ver con el trabajo académico. De este modo, la precariedad y la inestabilidad operan como mecanismos de control que limitan la expresión de desacuerdos, restringen la participación autónoma en los procesos de toma de decisiones y contribuyen a la normalización de la subordinación y el silencio institucional.

Por ello, las condiciones bajo las cuales el cuerpo docente desarrolla su trabajo académico no pueden entenderse al margen de la cultura organizacional de la institución en la que se inscriben. Como señalan Powell y Dimaggio (1999) las acciones de los distintos actores institucionales —docentes, directivos, personal administrativo y estudiantado— se encuentran delimitadas por marcos normativos y organizacionales que no son objeto de una elección libre, sino que se asumen como reglas dadas. A ello se suma un contexto cultural profundamente influido por nociones de lo que se considera “correcto”, interiorizadas a lo largo de procesos de socialización previos como la escuela, el propio trabajo o la familia. De esta manera, las relaciones de poder se reproducen no solo a través de mecanismos formales de jerarquías de los puestos, sino también mediante concepciones interiorizadas por el profesorado que orientan sus prácticas, inhiben la disidencia y refuerzan la aceptación de las condiciones laborales precarias como parte natural del orden institucional.

En este caso, la precariedad laboral —expresada a través de baja seguridad social y de inestabilidad contractual— tiende a volverse una condición normalizada, poco cuestionada y, en muchos casos, invisibilizada, al inscribirse en marcos culturales y

organizacionales que definen lo aceptable y lo esperable del quehacer docente. De este modo, el poder no opera solo de manera coercitiva, sino también a través de formas sutiles de regulación que moldean expectativas, prácticas y silencios al interior del establecimiento universitario.

Partiendo de estas ideas, el presente artículo tiene como propósito analizar las condiciones laborales del Profesorado de Asignatura y las relaciones de poder que se configuran en torno a ellas, a partir de un estudio de caso realizado en una universidad pública del Estado de México. El interés central no se limita a describir la precariedad contractual que caracteriza a este sector docente, lo cual ya ha sido estudiado con anterioridad por otras autoras y autores, sino a comprender cómo dicha precariedad se traduce en dinámicas de subordinación y control al interior de la institución. En este sentido, el análisis se guía por las siguientes preguntas: ¿de qué manera las condiciones laborales del profesorado de asignatura configuran relaciones de poder específicas dentro de la universidad?, ¿qué estrategias despliegan las y los docentes para asegurar su permanencia y carga horaria?, y ¿cómo se legitiman y se normalizan estas relaciones en la vida cotidiana institucional?

Este análisis se desarrolla desde la Teoría Crítica asumida como eje teórico-epistemológico que permite problematizar las relaciones de poder que atraviesan el ejercicio de la docencia de tiempo parcial, así como visibilizar los mecanismos mediante los cuales se han normalizado y legitimado condiciones de desigualdad y subordinación que enfrenta este sector académico. Desde esta perspectiva, el artículo busca contribuir a una comprensión crítica del trabajo docente en las universidades públicas del Estado de México.

El artículo se estructura de la siguiente manera: en el apartado de introducción se presenta el caso de estudio, así como el enfoque teórico que orienta el análisis; posteriormente, se describe la estrategia metodológica; en seguida, se exponen los principales hallazgos de la investigación; y, finalmente, se discuten los resultados a la luz de la literatura especializada.

Método de investigación

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante un diseño de corte interpretativo, a partir de la realización de 21 entrevistas semiestructuradas. De ellas, 19 se realizaron con docentes adscritos a dos espacios académicos de la universidad pública en estudio; una entrevista se realizó a un docente que, aunque continúa laborando en la misma institución, cambió de espacio académico; y una más a un integrante de un sindicato insurgente.

Los criterios de selección de las y los participantes fueron el tipo de contratación (Tiempo Completo y Asignatura) y el sexo (tabla 1); no obstante, la composición final de la muestra presentó ligeras variaciones en función de las condiciones de acceso y la disponibilidad de las y los participantes, como se explica más adelante.

Tabla 1. Selección de participantes

ESPACIO ACADÉMICO	PA		PTC		TOTAL
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES	
Espacio 1	2	3	4	2	11
Espacio 2	2	2	2	2	8
Otro espacio	1	-	-	-	1
Sindicato	-	-	1	-	1
Total	5	5	7	4	21

Fuente: Elaboración propia

Las entrevistas realizadas forman parte de una investigación de tesis de posgrado más amplia, centrada en el análisis de las condiciones laborales del pro-

fesorado de asignatura en una universidad pública estatal desde una perspectiva crítica. Dicha investigación tuvo como propósito examinar las relaciones de poder, las formas de precarización y las posibilidades de transformación en el trabajo académico.

Esta técnica de recolección de información fue elegida porque permitió, por un lado, indagar aspectos concretos de interés para el estudio y, por otro, profundizar en dinámicas institucionales que, al tratarse de un problema opaco y poco visibilizado, han sido reconocidas por las y los actores, pero escasamente analizadas, e incluso ocultas. En este sentido, el enfoque cualitativo resultó pertinente, ya que posibilitó que las y los informantes explicaran de manera detallada sus experiencias.

El acceso a las y los participantes se realizó mediante una estrategia de muestreo intencional, apoyada en contactos iniciales dentro de la institución y la técnica de bola de nieve, lo que permitió identificar docentes con distintas condiciones de contratación y trayectorias laborales.

En cuanto a las consideraciones éticas, el estudio se llevó a cabo bajo el compromiso de asegurar la confidencialidad y protección de la identidad de las y los participantes, formalizado mediante la firma de una carta de consentimiento informado.

Finalmente, la información obtenida fue organizada mediante el programa de análisis cualitativo ATLAS.TI y analizada a partir de un proceso de codificación temática. Este proceso se estructuró en diversas etapas: en un primer momento, se realizó una lectura exploratoria de las entrevistas, lo que permitió identificar temas recurrentes; posteriormente,

se generaron códigos descriptivos para segmentar la información, los cuales fueron refinados mediante un proceso de diálogo constante entre los datos empíricos y los referentes teóricos de la Teoría Crítica.

Este procedimiento dio lugar a la construcción de cinco categorías analíticas y una categoría emergente,⁴ lo que permitió interpretar las experiencias docentes como expresiones de dinámicas estructurales e institucionales. Para los fines del presente artículo, se recuperan únicamente los resultados correspondientes a las categorías "Estructuras de poder: ¿cómo afectan el desempeño de la profesión docente?" y "Crítica y movilización: ¿hay posibilidad de transformación?".

Cabe destacar que la construcción de las categorías analíticas se inscribe en la tradición de la Teoría Crítica de la siguiente manera: en el ámbito de la educación superior, esta perspectiva se articula con los análisis críticos sobre las transformaciones contemporáneas de la universidad y su creciente subordinación a lógicas de mercado (Henry Giroux, Noam Chomsky y Hugo Aboites). Asimismo, se incorporan los aportes de la sociología del trabajo para comprender la precarización como una condición estructural del empleo contemporáneo y sus efectos en la experiencia subjetiva de las y los trabajadores (Enrique de la Garza, Luis Reygadas, Zygmunt Bauman y Richard Sennett). Desde esta articulación teórica, las experiencias del profesorado de asignatura se interpretan no como situaciones aisladas, sino como expresiones de dinámicas estructurales que configuran condiciones de precariedad, incertidumbre y subordinación en el trabajo académico, en sintonía con los hallazgos de estudios re-

⁴ Las categorías fueron: "Contextualización social y política: ¿en qué contexto se desempeña el profesorado?"; "Estructuras de poder: ¿cómo afectan el desempeño de la profesión docente?"; "Precariedad del trabajo docente: ¿cómo valora el profesorado sus condiciones laborales?"; "Tensiones constantes: entre la normatividad y la realidad"; "Crítica y movilización: ¿hay posibilidad de transformación?"; y "Categoría emergente: ¿qué significa ser docente universitario?".

cientos sobre este sector (Solares y Vera, 2023; Soto, 2022; Acosta y Buendía, 2018; Buendía, Acosta y Gil, 2019; López et al., 2016).

Asimismo, se reconoce que el proceso de investigación estuvo atravesado por la posición teórica y epistemológica de quien investiga, lo cual implicó una reflexión constante sobre las condiciones de acceso al campo, las interacciones con las y los participantes y las interpretaciones producidas.

Resultados

Condiciones laborales y estructuras de poder del profesorado de asignatura

Los testimonios recabados lejos de evidenciar situaciones aisladas, permiten reconocer que la precariedad y la inestabilidad laboral se constituyen como una condición estructural del ejercicio de la docencia de asignatura. Las y los profesores participantes describen su vínculo con la institución como frágil, en tanto la antigüedad o la disciplina no resultan elementos suficientes para asegurar la renovación de contratos, la asignación de horas clase o su permanencia.

Así, las y los profesores de asignatura se enfrentan a la constante posibilidad de pérdida del empleo —ya sea total, mediante la no renovación del contrato, o parcial, a través de la reducción de la carga horaria—, lo cual genera la necesidad de gestionar semestre tras semestre su permanencia en la institución, incluso para asegurar una carga mínima. Como expresa una profesora entrevistada: “buscar una clase cada semestre es sumamente complicado; nada más con eso ya implica ver si le caes bien al coordinador, si te consideran, si empata el horario que ellos tienen o el tuyo”. Este testimonio refleja que la permanencia laboral no se encuentra garantizada y que, por el contrario, depende de

procesos constantes de negociación y ajuste que recaen individualmente sobre el personal docente. En este sentido, es posible identificar convergencias con lo planteado por Soto (2022) para el caso de IES del sector privado, y Buendía, Acosta y Gil (2019) en IES del sector público.

Al mismo tiempo, el ejercicio docente se lleva a cabo en un contexto de jerarquización y opacidad institucional, en el que el profesorado de asignatura ocupa la última posición. Como menciona un profesor entrevistado: “pareciera que cuando hablamos de la academia, siempre es como un sistema de castas, porque no es lo mismo ser tiempo completo, categoría no sé qué... a ser profesor de asignatura, a ser profesor de medio tiempo”. Esta lógica jerárquica se expresa de múltiples formas en la experiencia cotidiana del profesorado de asignatura.

En primer lugar, se observan ingresos profundamente desiguales. Mientras que la categoría más alta de Profesorado de Tiempo Completo contaba, en 2024, con un salario cercano a los 40 mil pesos mensuales, las y los docentes de asignatura en la categoría más baja reciben aproximadamente 500 pesos mensuales por cada hora clase. A ello se suma el acceso diferenciado a estímulos y apoyos económicos, de los cuales el profesorado de asignatura suele quedar excluido debido a su forma de contratación y a la baja carga horaria. Como señalan Solares y Vera (2023, p. 64), “sea cual sea el tamaño del pastel, encontramos que los primeros [Profesorado de Tiempo Completo] siempre disfrutaban de las rebanadas más grandes y a los segundos [Profesorado de Asignatura] les tocan rebanadas milimétricas”.

En segundo lugar, la desigualdad se manifiesta en el acceso a espacios de trabajo. De acuerdo con los testimonios recabados en los dos espacios académi-

cos estudiados, en ninguno de ellos el profesorado de asignatura cuenta con un espacio físico exclusivo para el desarrollo de sus actividades. Cuando no se encuentran frente a grupo, deben buscar salones vacíos, solicitar espacios prestados o recurrir a áreas comunes como la cafetería o la biblioteca. Como expresa un docente entrevistado: “no es como que yo, maestro, tenga un espacio donde yo pueda venir a sentarme, que no esté bajo el sol, prepararme, no”.

En tercer lugar, la asignación de grupos y horarios también reproduce esta estructura jerárquica. La construcción de las plantillas académicas prioriza al personal de tiempo completo —definitivos e interinos—, así como a quienes cuentan con algún tipo de definitividad, relegando al profesorado de asignatura a una posición residual. Como señala una de las personas entrevistadas: “entonces, van tiempos completos, definitivos, tiempos completos interinos, asignatura con alguna definitividad, administrativos, y al final los de asignatura”.

En conjunto, estos elementos dan cuenta de una cultura institucional de jerarquización laboral que afecta directamente la estabilidad y la planeación del trabajo docente, así como la vida cotidiana del profesorado de asignatura. Incluso, algunos testimonios sugieren que la institución tiende a concebir a este grupo como un “comodín” para cubrir clases remanentes durante la organización semestral, lo que implica la asignación de horarios fragmentados y distantes entre sí, generando “horas muertas” que profundizan la precariedad de sus condiciones laborales, tanto al interior de esta IES como en su posibilidad de buscar y optar por más horas de trabajo docente en otras IES.

Junto a la jerarquización laboral, los testimonios también dan cuenta de la presencia de prácticas dis-

crecionales que atraviesan la organización del trabajo docente y profundizan la precariedad del profesorado de asignatura. Las decisiones relacionadas con la asignación de grupos, la renovación de contratos y el incremento o reducción de horas clase no se rigen exclusivamente por criterios formales o normativos, sino que dependen en gran medida de valoraciones personales y relaciones informales con las autoridades académicas. Esta discrecionalidad configura un escenario de dependencia constante, en el que la permanencia laboral se encuentra sujeta a la aprobación de figuras directivas y administrativas.

Como explica una profesora entrevistada: “si tú no estuvieses de acuerdo con la administración principal, con la dirección, es muy fácil que tu trabajo sea vulnerable. Entonces siempre tienes que estar encontrando la forma de estar bien políticamente, diplomáticamente, para poder hacer todo lo demás”. Este testimonio evidencia que, más allá del trabajo académico, el profesorado de asignatura debe desplegar un trabajo político y diplomático permanente para asegurar su continuidad laboral. La estabilidad, en este sentido, no depende únicamente del desempeño docente, sino de la capacidad de ajustarse a dinámicas institucionales marcadas por la lealtad, el silencio o la no confrontación.

Esta discrecionalidad también se refleja en decisiones repentinas que afectan el trabajo del profesorado de asignatura de maneras inesperadas, como la reducción de horas —total o parcial— sin previo aviso, así como la asignación de tareas adicionales (exámenes profesionales, elaboración de planes y programas de estudio, organización de eventos académicos, asesorías, entre otras) que no son remuneradas, pues únicamente se percibe un salario por las horas frente a grupo. Al no existir elementos

certeros que sustenten los cambios mencionados, la discrecionalidad refuerza una sensación de incertidumbre y alerta estructural, limitando la posibilidad de planeación tanto profesional como personal. Este tipo de dinámicas también han sido documentadas en otros contextos de la educación superior, lo que permite establecer puntos de comparación con estudios como el de Soto (2022) en el ámbito privado.

En este sentido, la discrecionalidad no opera como una excepción, sino como parte de una cultura institucional que configura un mecanismo cotidiano de gestión del trabajo docente de asignatura. Al depender de relaciones personales y decisiones opacas, esta lógica refuerza una condición de vulnerabilidad casi permanente que, a su vez, reproduce relaciones asimétricas de poder y consolida la precariedad como una característica estructural de esta forma de trabajo académico.

Estrategias de adaptación, legitimación y silencio institucional

Los testimonios recabados permiten identificar que, para hacer frente a la precariedad, la inestabilidad y la discrecionalidad que caracterizan al trabajo docente de asignatura, las y los profesores desarrollan diversas estrategias de adaptación orientadas a asegurar su permanencia en la institución. Dichas estrategias no necesariamente se expresan como acciones explícitas o planificadas, sino como prácticas cotidianas que, al mismo tiempo, contribuyen a legitimar y normalizar el orden institucional existente, a la par que delimitan los márgenes de participación y expresión de este tipo de profesorado.

De manera recurrente, en los testimonios se menciona la importancia de generar méritos individuales, así como una suerte de disponibilidad perma-

nente, con la finalidad de afianzar las relaciones con quienes toman decisiones sobre la organización de la docencia de asignatura. En este sentido, las y los docentes entrevistados relatan la necesidad de “hacer méritos” que van más allá de sus funciones formalmente reconocidas, los cuales pueden agruparse en dos tipos.

El primero es de *carácter laboral*, y refiere tanto a la realización de actividades adicionales no contempladas en la contratación, como a la disposición personal para aceptar horarios poco demandados o cubrir espacios remanentes en la planeación académica: “Entonces dije ‘no, pues a mí me queda bien de una a tres o de tres a cinco’, que son los menos demandados. Entonces, yo creo que eso también... me facilitó que me tomaran en cuenta, creo yo. Nunca me lo pregunté, nunca me lo confirmaron, pero platicando con compañeros docentes es lo que deduzco”.

El segundo tipo de mérito es de *carácter político*, entendido como el esfuerzo constante por construir y mantener relaciones diplomáticas y de reconocimiento tanto con las autoridades en turno como ante los cambios de administración: “Pues siempre estoy con el miedo de que no te vayan a dar los cuatro grupos y del cambio de director. Entonces tú sabes, híjole, me cambian el director o se fue alguien que era tu jefe y dices ‘sí me van a quitar’”. En este ámbito, el silencio se integra como una estrategia más, en tanto que los cuestionamientos, la expresión de desacuerdos o el involucramiento en procesos colectivos se ven limitados para evitar posibles represalias que impacten directamente en la asignación de horas o la continuidad laboral.

Otro hallazgo relevante es el papel que juega la *noción de vocación y amor* por la docencia, la cual aparece como un elemento ambivalente. Por un

lado, es utilizada por el propio profesorado como un recurso para resistir en condiciones laborales adversas; en varios testimonios, el gusto por enseñar, el compromiso con el estudiantado y la identificación con la docencia permiten sobrellevar la precariedad material y la inestabilidad contractual.

Por otro lado, esta misma noción contribuye a naturalizar jornadas extendidas, trabajo no remunerado, salarios bajos y, en general, la falta de reconocimiento institucional, favoreciendo la aceptación y reproducción de condiciones laborales desfavorables. En este sentido, la vocación no aparece como un discurso impuesto de manera explícita, sino como *un recurso simbólico interiorizado* que facilita la continuidad del trabajo docente a pesar de sus limitaciones estructurales, desplazando la responsabilidad de la precariedad del plano institucional al plano individual.

En conjunto, estas estrategias de adaptación no se presentan como prácticas excepcionales, sino como formas normalizadas de transitar el trabajo docente de asignatura en el contexto estudiado. Lejos de constituir elecciones plenamente libres, los testimonios muestran que dichas estrategias se configuran en estrecha relación con las condiciones de precariedad, inestabilidad y discrecionalidad previamente descritas, delimitando los márgenes de acción, participación y expresión del profesorado de asignatura dentro de la institución.

Crítica, agencia y posibilidades (limitadas) de transformación

A pesar de las condiciones de precariedad, inestabilidad y silenciamiento descritas en los apartados anteriores, los testimonios también permiten identificar la existencia de formas de crítica y cuestiona-

miento por parte del profesorado de asignatura. No obstante, dichas expresiones rara vez se manifiestan de manera abierta o colectiva; por el contrario, suelen adoptar formas cotidianas, fragmentadas y, en muchos casos, individuales. Como señala una profesora entrevistada: "eso está muy fragmentado. Cuando hay esas reuniones en las que todos tenemos queja, hay muy poquitos profesores de asignatura, muy poquitos, porque todos están trabajando en sus otras actividades. Entonces no, no hay como un peso así consolidado, o sea, una representación así consolidada, no, no la hay".

En este sentido, los testimonios coinciden en señalar que las posibilidades de organización colectiva se encuentran fuertemente limitadas por *obstáculos de carácter estructural*. En primer lugar, la fragmentación del profesorado, asociada a las condiciones laborales flexibles del profesorado de asignatura, las cuales impiden la existencia de espacios físicos y temporales compartidos que faciliten la construcción de vínculos sostenidos y la formulación de demandas colectivas. En segundo lugar, se identifica la *normalización de las condiciones laborales desfavorables*, la cual ha generado lo que las y los propios docentes describen como un estado de "quietud" o "conformismo", basado en la percepción de que, si bien las condiciones son precarias, tampoco son las peores dentro del mercado laboral académico. En tercer lugar, emerge de manera reiterada el temor a represalias.

Este último elemento resulta particularmente relevante en el caso de estudio, ya que la institución es descrita como un espacio altamente politizado, tanto por sus vínculos históricos con las administraciones gubernamentales estatales como por las dinámicas internas de control. Los testimonios refieren experiencias que van desde la no renovación de contratos,

la asignación selectiva de espacios laborales, hasta amenazas explícitas dirigidas a quienes intentan involucrarse en procesos de movilización o cuestionamiento institucional. Como expresa un profesor entrevistado: “en esta Universidad, por más que diga, las discrepancias teóricas, ideológicas no son bien vistas y mucho menos si uno es crítico. Entonces, un profesor de asignatura, que no es definitivo, entra y cuestiona los procedimientos incorrectos, es muy seguro que no le van a dar clase”.

De este modo, la inestabilidad contractual aparece como un *mecanismo de control político*, utilizado para mantener estados de quietud y evasión de la crítica, pero también para conformar redes de apoyo institucional a partir del ofrecimiento de beneficios como definitividades, concursos de oposición, aumento de horas clase o, simplemente, la continuidad laboral.

Todo ello configura una tensión recurrente en los relatos entre la necesidad de conservar el empleo y la posibilidad de involucrarse en acciones colectivas o expresar desacuerdos de manera abierta. La dependencia económica de las horas asignadas, sumada a la incertidumbre constante sobre la renovación semestral, coloca al profesorado de asignatura en una posición en la que la acción crítica puede representar un riesgo directo para su subsistencia laboral. Como señala una profesora entrevistada: “hay mucha gente temerosa, mucha gente que dice ‘si me meto, que me quiten la clase, porque van a decir que estoy dentro de la grilla’”.

De este modo, la crítica no desaparece, pero se ve constantemente contenida, postergada o desplazada, configurando un escenario en el que la *agencia existe de manera limitada y condicionada* por las estructuras de poder que atraviesan el trabajo docente de asignatura. En este sentido, es posible establecer un

punto de convergencia con lo que otros estudios han señalado respecto a formas de “libertad precaria” (Soto, 2022) en el trabajo académico. En conjunto, estos hallazgos muestran que el silencio institucional no implica ausencia de conciencia crítica, sino la producción de un marco de acción restringido, en el que las posibilidades de transformación se enfrentan de manera permanente a los límites impuestos por la precariedad y la inestabilidad laboral. Así, la crítica, la agencia y la organización aparecen como procesos frágiles, situados y tensionados, más que como dinámicas plenamente consolidadas.

Discusión

Precariedad e inestabilidad como condición estructural del trabajo académico

Los hallazgos de esta investigación permiten reconocer que lo observado en el caso de estudio no constituye una situación aislada, sino que converge con los resultados de diversas investigaciones realizadas tanto en el contexto internacional como en el nacional. En este sentido, no se trata de un hallazgo excepcional, sino de una forma recurrente de configuración de la docencia de asignatura, asociada a procesos más amplios de precarización del trabajo académico, vinculados a la expansión de lógicas neoliberales en la organización de las Instituciones de Educación Superior. Ello permite situar las experiencias analizadas en un plano estructural, más allá de explicaciones centradas en trayectorias individuales o circunstancias particulares.

Desde una perspectiva internacional, autores como Chomsky (2014) han señalado que la organización contemporánea de las universidades responde crecientemente a una visión corporativa orientada a cumplir la misión universitaria al menor costo posi-

ble y con criterios de eficiencia propios del mercado. En este marco, la precarización laboral se convierte en un componente central de la gestión institucional, al favorecer condiciones de inseguridad que limitan la capacidad de cuestionamiento del personal académico. Como señala el autor:

Bueno, transfiera eso a las universidades: ¿cómo se asegura 'mayor inseguridad laboral'? Crucialmente, no garantizando el empleo, manteniendo a las personas en una situación precaria que puede ser cortada en cualquier momento, para que se mantengan calladas, acepten salarios bajos y hagan su trabajo; y si se les permite servir en condiciones miserables durante otro año, deberían agradecerlo y no pedir más. Así se mantienen las sociedades eficientes y saludables desde el punto de vista de las corporaciones. Y a medida que las universidades se mueven hacia un modelo de negocio corporativo, se impone la precariedad. (Chomsky, 2014, traducción propia).

No obstante, esta investigación muestra que la precarización del profesorado de asignatura no deriva únicamente de estas transformaciones globales, sino que se articula con dinámicas específicas a nivel institucional. En particular, la discrecionalidad, la jerarquización interna y la opacidad en la toma de decisiones emergen como elementos centrales que contribuyen a organizar el trabajo docente y a profundizar la inestabilidad laboral, al tiempo que reproducen relaciones asimétricas de poder.

En el contexto mexicano, diversos estudios han documentado estas dinámicas de manera consistente. Investigaciones como las de Acosta y Buen-

día (2018), así como Buendía, Acosta y Gil (2019), muestran cómo las relaciones personales y de cercanía con las autoridades académicas adquieren un peso determinante para asegurar la permanencia laboral, incluso por encima de criterios formales de desempeño académico. De manera complementaria, Soto (2022) identifica lo que denomina "zonas grises" en la relación laboral universitaria, caracterizadas por la realización de actividades no establecidas formalmente, pero necesarias para acceder a oportunidades de promoción o garantizar la continuidad en la institución. En una línea similar, Martínez-Pardo y Soto-Bernabé (2025) conceptualizan estas dinámicas como "prácticas de inversión académica" (PIA), mediante las cuales el profesorado asume costos laborales y simbólicos con la expectativa de "cobrarlas" académicamente en un futuro para mejorar sus condiciones de trabajo.

Por su parte, Solares y Vera (2023), a partir de un análisis cuantitativo, evidencian las profundas desigualdades salariales entre el profesorado de Tiempo Completo y el de Asignatura, lo que refuerza la noción de jerarquización laboral utilizada en este estudio y la existencia de diferenciaciones internas que pueden entenderse, incluso, como formas de estratificación o "castas académicas". En conjunto, estas investigaciones permiten afirmar que la precariedad, la jerarquización, la discrecionalidad y la opacidad no constituyen fenómenos aislados, sino expresiones recurrentes de un modelo general de organización del trabajo académico en la Educación Superior mexicana.

Discrecionalidad, jerarquización y poder institucional: aportes desde la Teoría Crítica

Los resultados obtenidos en este estudio permiten

afirmar que las dinámicas de precariedad e inestabilidad que atraviesan al profesorado de asignatura no pueden comprenderse únicamente como efectos colaterales de la organización universitaria, sino como parte de un entramado de relaciones de poder que se reflejan en las prácticas discrecionales, la jerarquización interna y la opacidad institucional. En este sentido, el caso de estudio se inscribe en procesos más amplios de transformación del trabajo académico que han sido analizados desde la Teoría Crítica y la sociología contemporánea del trabajo.

Desde esta perspectiva, Bauman (2004), retomando a Crozier, ofrece una clave analítica particularmente pertinente para interpretar los hallazgos de esta investigación. El autor señala que en los sistemas organizacionales:

[...] dominan las personas que consiguen mantener sus actos en libertad, sin regulación y, por lo tanto, impredecibles, mientras regulan normativamente (rutinizan, es decir, vuelven monótonos, repetitivos y predecibles) los actos de otras personas. Las personas que tienen las manos libres dominan a las personas que tienen las manos atadas; la libertad de las primeras es la causa principal de la falta de libertad de las segundas, y la falta de libertad de las segundas es el sentido último de la libertad de las primeras (Bauman, 2004, p. 128).

Esta formulación resulta especialmente ilustrativa para comprender la posición del profesorado de asignatura en la universidad pública analizada. Mientras las autoridades académicas y administrativas conservan amplios márgenes de maniobra para tomar decisiones poco reguladas —como la asig-

nación de grupos, la renovación de contratos o la distribución de cargas horarias—, el PA ve sus prácticas progresivamente normadas, fragmentadas y sometidas a una lógica de incertidumbre permanente; estas dinámicas pueden leerse en términos de un régimen del riesgo en el trabajo docente, tal como ha sido planteado en otros estudios sobre educación superior (Soto, 2022; Acosta y Buendía, 2018; Buendía, Acosta y Gil, 2019). De esta manera, la discrecionalidad no aparece como una falla del sistema, sino como un recurso de poder que permite mantener “las manos libres” de quienes deciden, al tiempo que “ata las manos” de quienes dependen de dichas decisiones para su subsistencia laboral.

A su vez, los aportes de Sennett (2005) permiten profundizar en la dimensión subjetiva de estas dinámicas. El autor ha señalado que las formas contemporáneas de organización del trabajo, caracterizadas por la flexibilidad y la inestabilidad, erosionan la posibilidad de construir trayectorias laborales coherentes y de largo plazo, afectando no solo las condiciones materiales, sino también los vínculos sociales y el sentido del trabajo. En el caso del profesorado de asignatura, la imposibilidad de planear a futuro, la dependencia constante de evaluaciones informales y la necesidad de adaptarse a decisiones repentinas producen una experiencia laboral marcada por la vulnerabilidad y el desgaste, tal como se refleja en los testimonios analizados.

Desde esta lectura, la jerarquización interna entre categorías académicas —Tiempo Completo, Medio Tiempo y Asignatura— no solo organiza de manera desigual el acceso a salarios, estímulos y espacios de trabajo, sino que también establece distintos grados de libertad y control dentro de la institución. El PA ocupa una posición subordinada en esta estruc-

tura, en la que la falta de certidumbre contractual y la dependencia de decisiones discrecionales operan como mecanismos que limitan la crítica, desalientan la confrontación y refuerzan las relaciones de poder.

En conjunto, los hallazgos de esta investigación dialogan con estos planteamientos teóricos al mostrar que la precariedad del profesorado de asignatura no es únicamente una condición económica, sino una forma de regulación política del trabajo académico; implica la naturalización y legitimación de un régimen del riesgo en el que la libertad es precaria (Soto, 2022). La discrecionalidad y la jerarquización institucional, lejos de ser prácticas excepcionales, se consolidan como dispositivos cotidianos de control que producen sujetos laborales disciplinados, cautelosos y obligados a gestionar individualmente los riesgos derivados de su inserción en la universidad pública.

Vocación docente, reconocimiento simbólico y legitimación de la precariedad

En los relatos del profesorado de asignatura, la vocación docente y el amor por la enseñanza aparecen de manera recurrente como elementos centrales para explicar su permanencia en la Universidad, aun en condiciones laborales caracterizadas por la inestabilidad, los bajos ingresos y la falta de reconocimiento institucional. Lejos de tratarse de una adhesión ingenua, la vocación se expresa como un compromiso con el estudiantado, con el conocimiento y con la función social de la educación superior, constituyéndose así en una forma significativa de resistencia frente a la precarización del trabajo académico.

No obstante, desde una perspectiva crítica, resulta necesario problematizar el lugar que ocupa la vocación dentro de las dinámicas institucionales. Como

advierte Bourdieu (1997), los sistemas de dominación no se sostienen únicamente mediante mecanismos coercitivos, sino también a través de formas simbólicas que contribuyen a que los propios sujetos naturalicen y justifiquen su posición dentro de la estructura social. En este sentido, la vocación docente tiene un efecto ambivalente: por un lado, permite al profesorado dotar de sentido ético y personal a su trabajo; por otro, puede convertirse en un dispositivo que legitima la precarización cuando el compromiso y el amor por la docencia sustituyen el reconocimiento material y la garantía de derechos laborales.

Esta ambivalencia se expresa con particular claridad en la distancia entre el reconocimiento simbólico y las condiciones reales de trabajo. Si bien la Universidad suele exaltar discursivamente la importancia de la labor docente —mediante celebraciones, homenajes o reconocimientos a trayectorias académicas—, dicho reconocimiento no se traduce en mejoras sustantivas en términos de estabilidad laboral, salarios, prestaciones o posibilidades de desarrollo profesional. Así, el valor social y simbólico atribuido a la docencia contrasta con las prácticas institucionales que reproducen su desvalorización material.

Desde esta perspectiva, la vocación no debe ser entendida únicamente como una cualidad individual ni como una elección personal, sino como un elemento que se inscribe en relaciones de poder más amplias. La pregunta crítica, entonces, no es por qué el profesorado desarrolla estrategias de resistencia basadas en la vocación, sino por qué dichas estrategias resultan necesarias en un contexto institucional que, en teoría, debería valorar, proteger y dignificar el trabajo académico que sostiene cotidianamente los fines esenciales de la educación superior.

Colectividad fragmentada y límites de transformación

Finalmente, la individualización del trabajo académico emerge como un elemento central para comprender la limitada capacidad de transformación colectiva del profesorado de asignatura. Desde la perspectiva de Bauman (2004), la modernidad líquida se caracteriza por el desplazamiento de los problemas estructurales hacia el plano individual, de modo que las condiciones de precariedad dejan de ser concebidas como resultado de relaciones sociales y de poder, para ser asumidas como responsabilidades personales que cada persona debe resolver por sí misma.

En este marco, la precarización del profesorado de asignatura se normaliza y se vuelve parte del “sentido común” institucional, reforzando relaciones de poder profundamente desiguales dentro de la academia. Esta lógica se expresa de manera cruda en los relatos, como cuando un docente recuerda la frase pronunciada por una profesora de tiempo completo ante cambios drásticos de horario: “pues, si no les gusta, allá afuera pónganse a vender papas”. Lejos de ser una anécdota aislada, este tipo de discursos evidencia cómo la inseguridad laboral se traduce en una deslegitimación simbólica de la queja y en la responsabilización individual de condiciones estructuralmente producidas.

Como señala Reygadas (2011), la precarización no solo implica inestabilidad laboral y desprotección de derechos, sino también una erosión de las capacidades de organización colectiva y de negociación, particularmente en contextos donde los sindicatos se debilitan o pierden legitimidad. Así, la fragmentación del trabajo docente, la competencia entre pares y la ausencia de mecanismos efectivos de representación colectiva contribuyen a que la precariedad se

viva de manera aislada, dificultando su politización y la construcción de proyectos colectivos de transformación. En esta misma línea, Soto (2022) señala la existencia de formas de “colectividad artificial” en el trabajo académico, caracterizadas por la dificultad de construir espacios de encuentro entre pares debido a la fragmentación de las cargas laborales, los cuales, cuando ocurren, suelen limitarse a actividades de carácter administrativo.

En este punto, resulta pertinente retomar los planteamientos de Powell y Dimaggio (1999) para comprender por qué estas dinámicas de precarización tienden a reproducirse y a ser asumidas como parte del funcionamiento “normal” de la institución. Tal como se señaló en la introducción, las prácticas de los actores universitarios se inscriben en marcos organizacionales y culturales que delimitan lo pensable y lo cuestionable. En el caso del profesorado de asignatura, estos marcos contribuyen a que la inestabilidad, la discrecionalidad y la subordinación jerárquica no solo se experimentan como condiciones laborales adversas, sino como hechos dados frente a los cuales la respuesta dominante es la adaptación individual más que la acción colectiva. Así, la naturalización de estas condiciones opera como un mecanismo institucional que inhibe la crítica abierta y refuerza la fragmentación del profesorado.

Finalmente, los hallazgos también abren interrogantes relevantes para futuras investigaciones. Entre ellas, resulta pertinente indagar cómo estas dinámicas se entrelazan con dimensiones como el género y las responsabilidades de cuidado, así como con las condiciones materiales de trabajo, incluyendo la disponibilidad de espacios institucionales para la preparación de clases o la atención a estudiantes. Estos elementos podrían profundizar la comprensión

de las formas en que la precariedad se experimenta y gestiona en el profesorado de asignatura.

Conclusiones

Esta investigación tuvo como propósito analizar las condiciones laborales del profesorado de asignatura en una universidad pública del Estado de México, poniendo especial atención en las relaciones de poder, las prácticas institucionales y las experiencias subjetivas que configuran este esquema de trabajo académico. A partir de una lectura desde la Teoría Crítica, el estudio se propuso comprender cómo dichas condiciones se producen, se sostienen y se legitiman en la vida cotidiana universitaria.

El análisis de los testimonios recabados permite afirmar que la precariedad y la inestabilidad laboral del profesorado de asignatura no constituyen situaciones excepcionales, transitorias o casuales, sino que responden a una condición estructural vinculada a la flexibilidad propia del sistema económico neoliberal, que ha permeado profundamente la organización del trabajo académico en la Educación Superior. En este contexto, la docencia de asignatura se configura como un trabajo caracterizado por la fragilidad contractual, la incertidumbre respecto a la continuidad del empleo y la necesidad de negociar, semestre a semestre, la permanencia dentro de la institución.

Los resultados muestran que esta incertidumbre constante, junto con la modificación discrecional de la carga horaria y de las oportunidades de promoción, obliga al profesorado de asignatura a emprender una búsqueda permanente por mantenerse en la universidad. Dicha permanencia no depende exclusivamente del desempeño académico frente a grupo, sino que se sostiene, en gran medida, a partir de un trabajo adicional que trasciende las funciones

formales de la docencia. Este trabajo incluye tanto jornadas extendidas no remuneradas, así como un esfuerzo político-relacional orientado a construir y conservar vínculos con las autoridades académicas y administrativas encargadas de la organización escolar y de la asignación de horas. De este modo, la inestabilidad contractual opera como un dispositivo de control que desalienta la crítica abierta y favorece prácticas de subordinación acrítica, autocontrol, silencio y adaptación.

En este sentido, la estabilidad laboral, lejos de sustentarse en criterios claros, transparentes y formalizados, se define a partir de decisiones informales y opacas que profundizan la vulnerabilidad del profesorado de asignatura. Estas dinámicas no se inscriben únicamente en una tendencia general de precarización del trabajo académico, como ha señalado Chomsky (2014), sino que se articulan dentro de una estructura jerárquica claramente diferenciada al interior de la universidad, en la cual el profesorado de asignatura ocupa la posición más baja. Esta ubicación se expresa no solo en condiciones materiales —salarios bajos, acceso limitado a estímulos y ausencia de prestaciones—, sino también en el plano simbólico, afectando el reconocimiento laboral y la posibilidad de participación e incidencia en la vida académica institucional.

No es casual, en este contexto, que la docencia de asignatura tienda a ser concebida como *un comodín*, es decir, un recurso flexible, ajustable y moldeable a las necesidades de la planeación académica, más que como un trabajo que requiere estabilidad y condiciones dignas. Las y los docentes no son reconocidos como sujetos con derechos laborales plenos, sino como figuras disponibles, intercambiables y prescindibles, cuya presencia se justifica en función

de las necesidades inmediatas de la institución.

Frente a estas condiciones, el profesorado de asignatura desarrolla diversas estrategias para permanecer y resistir, como la búsqueda constante de méritos, la disponibilidad permanente y la apelación a la vocación docente. Sin embargo, estas estrategias no pueden entenderse únicamente como decisiones individuales, sino como respuestas situadas ante condiciones estructurales adversas. Si bien permiten sostener la trayectoria académica y dotar de sentido al trabajo docente, también producen efectos ambivalentes, en la medida en que el compromiso ético y el sacrificio personal terminan, en muchos casos, sustituyendo la garantía de derechos laborales. Así, la vocación emerge simultáneamente como una forma de resistencia subjetiva y como un recurso simbólico que contribuye a la legitimación y normalización de la precariedad.

Por otra parte, sería un error concebir al PA como un actor pasivo frente a estas dinámicas. La crítica y el cuestionamiento institucional están presentes en sus discursos y experiencias; sin embargo, suelen expresarse de manera fragmentada, individualizada y contenida. Esta situación no es fortuita, sino resultado de la ausencia de espacios colectivos estables, la fragmentación del trabajo académico, el temor a represalias y la dependencia económica de las horas asignadas. En conjunto, estas condiciones configuran un escenario en el que la acción colectiva, la organización sindical y la posibilidad de transformación estructural se ven severamente limitadas.

En suma, esta investigación aporta evidencia empírica que dialoga con la literatura nacional e internacional sobre la precarización del trabajo académico, al tiempo que ofrece una lectura crítica sobre las formas específicas que adquieren estas dinámi-

cas en el contexto universitario mexicano. Al centrar la atención en la experiencia del profesorado de asignatura, el estudio contribuye a visibilizar a un actor central para el funcionamiento de la educación superior que, pese a sostener gran parte de la docencia, permanece estructuralmente subordinado y, en muchos sentidos, silenciado.

Finalmente, los hallazgos invitan a reflexionar sobre la necesidad de replantear las políticas y prácticas universitarias que regulan el trabajo del profesorado de asignatura. Más que apelar al sacrificio individual, la vocación o las estrategias personales de adaptación, resulta indispensable avanzar hacia mecanismos institucionales que garanticen mayor estabilidad, transparencia y reconocimiento laboral. De lo contrario, la universidad corre el riesgo de seguir sosteniendo su funcionamiento cotidiano sobre formas normalizadas de precariedad que, lejos de ser accidentales, se han convertido en una pieza central de su organización contemporánea.

Referencias bibliográficas

- Acosta, A. y Buendía, M. (2018). Condiciones laborales de profesores por hora del nivel superior: de la omisión a la visibilidad de la precariedad en la docencia universitaria. En Bayón, C., Ochoa, S. y Rivera, J. (Coord.), *Las Ciencias Sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las Ciencias Sociales. Volumen III: Desigualdades, pobreza, economía informal, precariedad laboral y desarrollo económico* (pp. 591-608). Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (COMECOS). <https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/issue/view/3/3>

- Bauman, Z. (2004). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica. <https://catedraepistemologia.files.wordpress.com/2009/05/modernidad-liquida.pdf>
- Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama. <https://epistemh.pbworks.com/f/9.+Bourdieu+Razones+Pr%C3%A1cticas.pdf>
- Buendía, M., Acosta, A. y Gil, M. (2019). En busca de un rostro. (In) visibles, pero siempre presentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 15-41. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000100015&lang=es
- Chomsky, N. (28 de febrero de 2014). *Chomsky: How America's Great University System Is Being Destroyed*. Noam Chomsky interviewed by the Adjunct Faculty Association of the United Steelworkers in Pittsburgh, PA. [chomsky.info](https://chomsky.info/20140228/). <https://chomsky.info/20140228/>
- Martínez-Pardo, J., y Soto-Bernabé, A. (2025). Un régimen académico para el profesorado de tiempo parcial en la educación superior mexicana: el caso de dos universidades públicas estatales. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, xvi(45), 118-137. <https://doi.org/10.22201/issue.20072872e.2025.45.1977>
- Powell, W. y Dimaggio, P. (Comp.). (1999). *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. Colegio Nacional de Ciencias Política y Administración Pública, A.C., Universidad Autónoma del Estado de México y Fondo de Cultura Económica.
- Reygadas, L. (2011). Trabajos atípicos, trabajos precarios: ¿dos caras de la misma moneda? En Pacheco, E. De la Garza, E. y Reygadas, L. (Coord.), *Trabajos atípicos y precarización del empleo* (pp. 21-45). El Colegio de México.
- Sennett, R. (2005). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.
- Solares, I. y Vera, H. (2023). Precariedad laboral y desigualdad salarial entre profesores universitarios. El caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). *Perfiles Educativos*, xlv(182), 45-68. https://perfileseducativos.unam.mx/issue_pe/index.php/perfiles/article/view/61081/53369
- Soto Bernabé, A. K. (2022), *Carreras transicionales de Profesores de Tiempo Parcial en la Educación Superior Privada*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Universidad Autónoma del Estado de México. (2001). *Agenda Estadística 2000*. Universidad Autónoma del Estado de México. <https://spydi.uaemex.mx/estadisticas/universidatos/agendas-estad%C3%ADsticas.html>
- Universidad Autónoma del Estado de México. (2025). *Agenda Estadística 2024*. Universidad Autónoma del Estado de México. <https://spydi.uaemex.mx/estadisticas/universidatos/agendas-estad%C3%ADsticas.html>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2023). *Estudio Comparativo de Universidades Mexicanas EXECUM3*. <https://www.execum.unam.mx/>