Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Educación Programa de Magíster en Educación
mención Currículum y Comunidad Educativa

SIGNIFICADO QUE LE OTORGAN LOS DOCENTES A SUS CONDICIONES LABORALES EN UN COLEGIO MUNICIPAL Y EN OTRO PARTICULAR

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa

Tesista: Cristina Padilla Beltrán
Profesor Guía: Francisco Osorio González
Santiago, Chile
2014

AGRADECIMIENTOS

En este apartado quiero dar mis más sinceros agradecimientos a las personas más importantes en mi vida y que me han entregado su apoyo incondicional; mis hijos Martín y Tomás junto a mi querido esposo Andrés. Sin su ayuda, comprensión, paciencia inconmensurable y por sobre todo su infinito amor jamás hubiese podido conseguir mi tan anhelado sueño.

También quiero dar las gracias a mi profesor guía, Francisco Osorio, por su paciencia y disposición. Siempre conté con su respaldo y apoyo. Gracias por creer en mí.

Tampoco puedo dejar de lado a toda la gente que me acompaño durante estos años, mis padres que siempre me han entregado su apoyo y ayuda para cuidar a mis hijos cada vez que lo necesité. A mis amigas del alma, que nos apoyamos mutuamente en este camino recorrido. A mi colega, Christian Villena por su confianza en mí para que yo siguiera en este proyecto.

Muchas gracias.

INDICE

RESUMEN

INTRODUCCION…….....7

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACION Y SU FUNDAMENTACION…….9

1.1 PREGUNTA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACION…….14

2. ANTECEDENTES TEORICOS Y EMPIRICOS……16

2.1 EL TRABAJO Y SU CONCEPCIÓN…….16

2.1.1 EL TRABAJO SEGÚN KARL MARX…….16

2.1.1.1 ALIENACION DEL TRABAJO…….17

2.1.2 EL TRABAJO SEGUN JULIO CESAR NEFFA…….17

2.2 EL TRABAJO DE LOS DOCENTES…….19

2.2.1 INSTITUCION ESCOLAR…….20

2.2.2 TRANSFORMACIONES SOCIOCULTURALES Y CONDICIONES DE TRABAJO DOCENTE……21

2.3 CONDICIONES DE TRABAJO EN CHILE…….....23

2.4 ESTUDIOS EMPIRICOS DEL TRABAJO DOCENTE…….....25

2.5 ANTECEDENTES TEORICOS……..27

3. DISEÑO METODOLOGICO……..37

3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACION…….....37

3.2 ESTUDIO DE CASO……38

3.3 INFORMANTES CLAVES…….....39

3.4 TIPO DE MUESTRA……40

3.5 ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA…….....41

3.6 RECOGIDA DE INFORMACION…….....42

3.7 OPERACIONALIZACION…….....43

3.8 CRITERIOS DE FUNDAMENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA…….44

3.8.1 CONFIABILIDAD……..44

4. ANALISIS INTERPRETATIVO DE DATOS……..46

4.1 INTENSIFICACION DEL TRABAJO DOCENTE……48

4.1.1 INTENSIFICACION DEL TRABAJO DOCENTE (C. MUNICIPAL)……..48

4.1.2 INTENSIFICACION DEL TRABAJO DOCENTE (C. PARTICULAR).....52

4.1.3 COMPARACION DE LA INTENSIFICACION DEL TRABAJO DOCENTE…….....55

4.2 PRECARIZACION DEL TRABAJO DOCENTE……..55

4.2.1 PRECARIZACION DEL TRABAJO DOCENTE (C. MUNICIPAL)……55
4.2.2 PRECARIZACION DEL TRABAJO DOCENTE (C. PARTICULAR)……..... ……60
4.2.3 COMPARACION DE LA PRECARIZACION DEL TRABAJO DOCENTE…….....62
4.3 ESCASA PARTICIPACION Y PERDIDA DE AUTONOMIA……62
4.3.1 ESCASA PARTICIPACION Y PERDIDA DE AUTONOMIA (C. MUNIC.)…….....62
4.3.2 ESCASA PARTICIPACION Y PERDIDA DE AUTONOMIA (C. PARTIC.)…….....64
4.3.3 COMPARACION DE LA ESCASA PARTICIPACION Y PERDIDA DE AUTONOMIA.....66
4.4 CONDICIONES INADECUADAS DE MATERIALES E INFRAESTRUCTURA (C.MUNIC.)…….....66
4.5 DETERIORO EN LAS RELACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES……..68
4.5.1 DETERIORO EN LAS RELACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES (C. MUNIC.)……68
4.5.2 DETERIORO EN LAS RELACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES (C. PARTIC.)……...70
4.5.3 COMPARACION DEL DETERIORO EN LAS RELACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES……...72
4.6 BAJO COMPROMISO FAMILIAR CON LOS ALUMNOS (C. MUNIC.)……72
4.7 ESCASO APOYO A LOS DOCENTES EN SU TRABAJO POR PARTE DE LA DIRECCION DEL C.PARTICULAR……...75
4.8 RELACION ENTRE CATEGORIAS……76
.4.8.1 RELACION DE ENTRE CATEGORIAS DEL C. MUNICIPAL……76
4.8.2 RELACION ENTRE LAS CATEGORIAS DEL C. PARTICULAR……79

5. CONCLUSIONES……..82

6. BIBLIOGRAFIA…….....85

7. ANEXOS……93

ANEXO1: PAUTA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA……93

.

RESUMEN

En la presente investigación se pretende dar cuenta de las condiciones laborales que experimentan los docentes en un colegio municipal y en otro colegio particular, de la región Metropolitana. Producto de los cambios sociales, culturales económicos y políticos que acontecieron tanto en nuestro país como a nivel mundial, en las últimas décadas.

Puesto que las condiciones de trabajo de los docentes tienen que ver con una perspectiva social nos basamos en la teoría el declive de la institución (2006), en donde se expone una forma de malestar cuando la institución correspondiente, en este caso la institución escolar se encuentra en decadencia y los actores ya no están bajo su amparo. Otra teoría que tomamos es la psicología de las organizaciones de Shverstein (1995) nos brinda elementos para comprender como están implicados los componentes de la organización de la escuela primaria y como se fueron transformando por los cambios en la sociedad de los últimos tiempos. Y además abordamos los significados de los docentes donde se hace necesario el interaccionismo simbólico de Blumer (1982) ya que le da un lugar teórico al actor social en tanto que interpreta el mundo que lo rodea, poniendo en práctica métodos de investigación que dan prioridad a los puntos de vista de los actores.

Las condiciones de trabajo de los docentes se trataron desde una perspectiva social, pero también enfatizamos en el significado y el discurso de los propios profesores, puesto que es de mucha importancia como ellos viven el día a día en sus escuelas. Por esta razón la incorporación de los profesores resulta clave en esta investigación y debemos entenderlo como una decisión epistémica puesto que se pretende ubicar en el centro, la percepción y el significado de los actores involucrados en el proceso del trabajo docente. Para esto se realiza una descripción de las principales transformaciones que ha experimentado la profesión docente en

estos procesos. Lo cual nos permite efectuar una discusión sobre el papel del docente en su trabajo diario. De esta problemática deriva la pregunta que guio nuestra investigación ¿Cuáles son los significados que otorgan los y las docentes de enseñanza básica a sus condiciones de trabajo que enfrentan en un colegio municipal y otro particular?

Para llevar a cabo nuestro análisis complejo e interpretativo, se levantaron una serie de categorías las cuales nos permitieron dar cuenta de las valoraciones de los docentes con respecto a las condiciones en donde desarrollan su trabajo; en un establecimiento municipal y en otro particular. Para poder ampliar esta investigación alineada se analizaron las percepciones y significados de los docentes, utilizando como técnica primordial la entrevista semiestructurada.

Siendo los principales resultados de la investigación la comparación de los significados que los docentes de ambos establecimientos educacionales uno municipal y otro particular, le otorgan a sus condiciones de trabajo.

INTRODUCCIÓN

En esta investigación se presenta un trabajo de campo realizado en un período de cuatro meses, donde se indagó la condición de trabajo percibida por los docentes en el sistema escolar chileno, a través de sus propios significados y de la comparación de dos realidades diferentes; un establecimiento municipal y otro particular ubicados en Santiago.

Por esta razón se hace necesaria la participación de los actores claves de esta indagación, ya que se pretende revelar una lógica de investigación que destaca la percepción, el discurso y los significados de los docentes. Para comprender el contexto donde ellos realizan su trabajo.

Para llevar a cabo lo mencionado anteriormente se dispuso de la organización de cinco capítulos; en el primer capítulo se desarrolla el problema de investigación y su fundamentación, en donde se plantean las dificultades que han tenido que enfrentar los docentes en su trabajo debido a las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales.

En el segundo capítulo se exponen los antecedentes teóricos y empíricos que sustentan la presente investigación. Luego se plantea el objetivo general y los específicos.

En el tercer capítulo se trabaja la metodología utilizada en nuestra investigación, desarrollando los principales antecedentes metodológicos que la estructuran.

En el capítulo cuatro se realiza el análisis interpretativo de los datos en donde se evidencian los principales hallazgos teóricos que emergieron de las categorías y sus relaciones, además el análisis está estructurado en relación a los objetivos específicos de la investigación. Finalmente en el capítulo cinco se presentan los

principales resultados del estudio realizado en ambos establecimientos, uno municipal y otro particular.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACION Y SU FUNDAMENTACION

> "La profesión docente es siempre una actividad ambivalente. Nos presenta, como en el mito de Jano - el de las dos caras - una puerta abierta por la que podemos entrar o salir. Por una parte, la enseñanza puede vivirse con optimismo, y convertirse en una forma de autorrealización profesional, ya que en ella podemos darle sentido a toda una vida. Por otra parte, no es posible esconder la otra cara de la profesión docente: una profesión exigente, a veces físicamente agotadora, sujeta siempre al juicio de un público que con sus preguntas nos pone a prueba, no solo en nuestros conocimientos, sino también en nuestra propia coherencia personal."
>
> José Manuel Esteve (2005)

Las relaciones entre hombre y trabajo han sido estudiadas desde aproximaciones políticas, económicas, sociológicas, psicológicas y medicas; existiendo un creciente reconocimiento de que el trabajo no es solo una fuente de bienestar para la sociedad, sino que también puede tener consecuencias negativas sobre la salud individual y colectiva (Alvarado, Valdivia & Piñol, 2010).

En las últimas décadas se ha resaltado la importancia que tienen las condiciones de trabajo en que se realiza la práctica de la docencia y el impacto de las mismas sobre la calidad y condiciones de vida de los trabajadores y trabajadoras docentes (Parra, 2005). Por este motivo la sociología ha enfatizado el estudio del modo concreto en que se realiza el trabajo docente, aplicando nuevas perspectivas de análisis del mismo, para poner de relieve los aspectos de género involucrados en una profesión de composición mayoritariamente femenina, y las tendencias hacia la precarización del trabajo docente en diversas realidades geográficas (Parra, 2005).

Como señala Parra, también desde la sociología se ha hecho una crítica a los moldes sobre los que se ha construido el proceso de trabajo docente, emergiendo una señal de alerta acerca de la capacidad de ajuste de dichos moldes a las

demandas de la educación actual. Y desde la salud laboral y la ergonomía se ha intentado la pesquisa y la prevención de la enfermedad profesional; uno de sus principales aportes ha consistido en hacer visibles los riesgos específicos del trabajo docente y superar el punto de vista de que se trataría de un trabajo de bajo riesgo (Parra, 2005).

Los estudios sobre trabajo de los docentes ha crecido en cantidad, en contundencia teórica y metodológica los últimos veinte años, pero con cierto retraso respecto al trabajo industrial (Cornejo, 2009). Esto ha ocurrido por dos razones. En primer lugar, las profundas transformaciones que ha experimentado el trabajo docente durante las últimas décadas, de la mano de las transformaciones socioculturales del capitalismo post industrial y de la masificación de la escuela. Y en segundo lugar está el significativo aumento de los problemas de salud mental y malestar en la profesión docente, referidos en la literatura especializada a nivel mundial. (UNESCO, 2005; Hargreaves, 1996, Cornejo, 2009).

En Latinoamérica se considera como un factor importante en el análisis de las condiciones de trabajo de los docentes, el tiempo que se entrega a la enseñanza-aprendizaje en el aula. Como mencionan Vaillant y Rossel (2006), la carga real de trabajo es difícil de determinar, pero se sabe que la carga horaria en los países de Latinoamérica está casi enteramente consagrada al trabajo en aula, es decir, con muy pocas horas no lectivas. A diferencia de los países de la OCDE (2009), donde el tiempo dedicado para acciones formativas constituye una de las principales herramientas con que cuentan los docentes en servicio. Otro dato significativo, está referido al multiempleo; en donde la doble jornada laboral constituye una práctica de alto porcentaje de profesores. Estas jornadas se realizan en diferentes establecimientos lo que trae como consecuencia estrés y cansancio físico (OREALC/UNESCO, 2012).

En la siguiente tabla de la OCDE queda en evidencia que nuestro país es el que concentra mayor cantidad de horas lectivas.

Tabla 1: Organización del tiempo de docencia en primaria. Comparación internacional

PAIS / TIEMPO	LECTIVO	TOTAL	% LECTIVO
CHILE	864	1152	75%
ESCOCIA	950	1365	69%
ESPAÑA	880	1425	62%
HOLANDA	930	1659	56%
PORTUGAL	767	1505	51%
COREA	811	1613	50%
ALEMANIA	782	1708	46%
AUSTRIA	792	1776	45%
HUNGRIA	814	1864	44%
R. CHECA	793	1920	41%
DINAMARCA	640	1680	38%
JAPON	617	1940	31%

Fuente: Education at Glance, OCDE, 2012.

Por otra parte, se debe mencionar que existe escasa investigación acerca de la condición laboral docente o salud laboral física y mental en Chile y otros países de Latinoamérica (Terachi, 2012). Sin embargo existe una amplia literatura que demuestra, por una parte, la influencia de las condiciones de trabajo y la salud en el rendimiento laboral, y por otra, la existencia de procesos saludables o peligrosos en el trabajo que pueden beneficiar o afectar a los trabajadores en general (Robalino, 2005).

La realidad de vulnerabilidad en que se desenvuelve el profesor hoy en día es una constante de manifestaciones de enojo, ira, decepción, desesperanza,

desmotivación, etc. Como consecuencia de la sobrecarga del trabajo impuesto por las instituciones en donde ejercen sus funciones y los objetivos para alcanzar metas en aprendizajes los lleva a trabajar fuera de las horas de su contrato, el bajo reconocimiento a su labor, los precarios sueldos junto con el proceso de proletarización, las múltiples dificultades por la falta de materiales de apoyo y de infraestructura para llevar a cabo sus clases, están expuestos a un alto nivel de inestabilidad de continuidad laboral, ejercer un mínimo de autonomía en la clase a causa de la estandarización, además de la falta de interés y apoyo por parte de las autoridades para resolver los problemas que los aquejan; son el escenario de las condiciones laborales de los docentes (Hargreaves, 2005; Terachi, 2012).

Con respecto a Chile, Cornejo (2008) en una reciente investigación sobre la evolución del trabajo docente, menciona cuatro grandes transformaciones experimentadas en los últimos años:

1. Intensificación y estandarización del tiempo de trabajo docente:

La intensificación implica el aumento en la cantidad de labores, variedad de las tareas y el aumento de responsabilidades asignadas, hechas en el mismo tiempo de trabajo. De la intensificación de trabajo surgen dos aspectos relevantes: el elevado porcentaje de horas de trabajo lectivo directo de aula en jornada laboral por un lado y por otro el número de estudiantes por sala de clases, en donde ambos superan el porcentaje presentados en los países de la OCDE (OCDE, 2004). En Chile la legislación establece 75% de horas de trabajo lectivo, pero según percepción docente esto no se cumple a cabalidad en las escuelas (Cornejo, 2008).

Con respecto a la estandarización del tiempo de trabajo, podemos decir que está relacionado directamente con los niveles de autonomía y capacidad de decisión que manejan los docentes en su trabajo (Cornejo, 2008). En donde la profesionalización está dada por la hegemonía de los estándares. Hoy en día la concepción se asocia exclusivamente a evaluación de aprendizajes instrumentales estandarizados, la llamada rendición de cuentas, la ausencia de condiciones concretas para la gestión

de la autonomía curricular, entre otros, son elementos cuyo impacto sobre el trabajo docente es necesario investigar (OPECH, 2006).

2. Abandono y culpabilización de los docentes:

En Chile el fenómeno de culpabilización de los docentes está dado por que los medios de comunicación, periódicamente realizan una especie de evaluación social del trabajo de los profesores, a partir de resultados de las mediciones estandarizadas (SIMCE, PSU, etc.), en donde se les responsabiliza por los resultados obtenidos.

También existe una sensación de abandono de los docentes que tiene que ver con las debilidades de las estructuras de apoyo a la labor pedagógica en nuestro país. En cuanto al MINEDUC posee muy pocas facultades para interceder en las labores docentes. Además las estructuras medias de administración educativa como son los sostenedores no cuentan con equipos técnicos de apoyo curricular para el trabajo docente en las escuelas. Como dice Cornejo (2008) los apoyos quedan sujetos al vaivén del mercado de instituciones asesoras y capacitadoras, y a fondos y proyectos específicos, perdiendo así la regularidad, amplitud y proyección en el tiempo.

3. Deterioro de los ambientes de trabajos docente:

Existen pocas investigaciones hacia el planteamiento del deterioro progresivo en la calidad de las relaciones laborales en el último tiempo. Llama la atención que la principal fuente de deterioro del clima laboral que más aqueja a los docentes se relacione con sus colegas y directivos, por sobre las exigencias de los alumnos y sus familias (UNESCO, 2005). Al parecer las relaciones entre pares se convierten en un factor de presión social y desgaste laboral, en vez de ser una potencial fuente de apoyo.

4. Identidad profesional en cuestionamiento:

Los antiguos modelos de identidad ya no dan cuenta de los nuevos significados del trabajo docente, en donde los discursos de profesionalización de los profesores chocan con un trabajo fragmentado, precarizado y crecientemente estandarizado. Desde un análisis de los procesos de trabajo y de la salud y el bienestar docente, la carencia de relatos coherentes que den cuenta, desde los propios involucrados, acerca de lo que significa ser docente en los distintos contextos del Chile actual desemboca en crisis de sentido y frustración en el trabajo (Freire, 1993; Gysling, 1992).

En relación a lo expuesto anteriormente, es que surge esta investigación desde un enfoque cualitativo pues el objetivo es comprender, reconocer y analizar los profundos cambios experimentados en el trabajo docente en las últimas décadas, en conjunto con las transformaciones socioculturales y de capitalismo financiero, además de las demandas de la comunidad educativa que han tenido lugar en nuestro país y como inciden en sus condiciones de trabajo. Se analizara desde lo cotidiano, puesto que no es un mundo privado, es el común a todos, experimentado e interpretado por otros como un mundo organizado. La comprensión que se hará de él se basara en un conjunto de experiencias anteriores a él (Shutz, 1976). Las que se encuentran llenas de simbolismos y significados internalizados por medio de la interacción social que tienen los individuos con otros (Blumer, 1982).

1.1 Pregunta y objetivos de investigación

A partir del enfoque cualitativo se analizaron las condiciones de trabajo de los docentes en el sistema escolar chileno. La investigación se realizó en ambos sectores de enseñanza; municipal y particular. Además se compararon ambos sectores para analizar sus condiciones de trabajo, a través de la entrevista semiestructurada. De donde se desprendió la siguiente pregunta que guio nuestra investigación:

- ¿Cuáles son los significados que otorgan los y las docentes de enseñanza básica a sus condiciones de trabajo que enfrentan en un colegio municipal y otro particular?

Objetivo general:

- Identificar las condiciones laborales de los y las docentes de enseñanza general básica de una escuela municipal y otra particular de la comuna de Santiago.

Objetivos específicos:

.

- Identificar las condiciones laborales necesarias desde la literatura para el trabajo docente al interior de las escuelas chilenas.

- Describir las condiciones de trabajo de los y las docentes de enseñanza general básica de una escuela municipal.

- Describir las condiciones de trabajo de los y las docentes de enseñanza general básica de una escuela particular.

- Identificar los problemas o beneficios presentes en los establecimientos a causa de las condiciones de trabajo de los y las docentes.

- Comparar las condiciones de trabajo de los y las docentes de un establecimiento municipal con otro particular.

2. ANTECEDENTES TEORICOS Y EMPIRICOS

2.1 El trabajo y su concepción

En relación al trabajo, Marx (1867) señala que la actividad humana cuenta con dos manifestaciones: la primera se da en la relación del ser humano con la naturaleza y la segunda se da en la relación con otros. Siendo esta segunda afirmación la actividad de producción y reproducción de la vida. Por esta razón el trabajo no es nunca individual aunque sea desarrollado por un individuo en particular, ya que el trabajo es social en donde el individuo incorpora las formas de trabajo que se utilizan en el grupo donde forma parte.

Para analizar el trabajo se hace indispensable tomar la contribución de Marx, por su particular relevancia en el avance de este tema. Pero además es necesaria una visión más actualizada del trabajo hoy en día, en donde Neffa juega un rol muy importante.

2.1.1 El trabajo según Karl Marx

Los planteamientos de Marx tratan de dar una explicación científica al trabajo en general y al trabajo capitalista en particular, Marx señala que el trabajo es “la acción humana con vistas a la producción de valores de uso y la apropiación de sustancias naturales para los requerimientos humanos” (Marx, 1867; pp. 186-184). Se podría agregar la educación a la lista de productos del trabajo humano (Marx, 1844; p.103). Como señala Cornejo (2006), el trabajo involucra una transformación de la naturaleza y le demanda al hombre un papel activo que no pone en juego en ninguna otra esfera de su vida. En este sentido Marx propone que: “debemos tener de antemano una idea de lo que queremos hacer, saber cómo hacerlo y poder

concentrarnos en su producción. No hay ninguna otra actividad que nos exija tanto" (Marx, 1844; p. 75).

2.1.1.1 Alienación del trabajo

Solo a través del trabajo concreto el hombre desarrolla todas sus potencialidades, pero además solo a través de éste, el hombre se constituye como hombre (Cornejo, 2006; p. 11). La manifestación humana queda bajo el imperio de un poder inhumano: la racionalidad de la producción capitalista (Marx, 1844). Es decir, en las relaciones de producción capitalista, el hombre es separado de su trabajo, no tiene injerencia respecto de lo que produce, ni sobre la manera en que lo hace (Cornejo, 2006). Por este motivo se produce una ruptura trascendental con los elementos interconectados por definición: el hombre y su actividad; el hombre y la naturaleza. Puesto que se separan las condiciones inorgánicas de la existencia humana con respecto a su existencia activa, separación que solo se consuma en la relación entre el trabajo asalariado y el capital (Marx, 1844).

De esta forma lo que es trabajo aparece como algo ajeno, externo y apropiado por otro. Siendo ese otro quién define la forma que tomará el trabajo, su intensidad y duración, el tipo y número de productos a realizar, las condiciones laborales, el tipo de relaciones sociales a establecer en torno a la actividad del trabajo (Cornejo, 2006; p. 12).

2.1.2 El trabajo según Julio Cesar Neffa

En el enfoque tradicional el trabajo se ve no solamente como una necesidad para la reproducción, sino como una obligación y un deber social, lo que habría resultado como castigo por la falta cometida por nuestros antepasados y la cual tendría que portar hasta su desaparición (Neffa, 1995; p. 2).

Los enfoques positivistas del siglo XIX estaban impregnados de un materialismo reduccionista. Bajo esta influencia los sectores dominantes percibían al trabajador principalmente como un factor de producción compuesto esencialmente por sus dimensiones físicas y biológicas como una simple fuerza física de trabajo, perdiendo de vista la igualdad de derechos y deberes de todos los individuos. De esta forma la actividad laboral se concebía centrada en el trabajo directo y manual, en la cual se aplicaba su fuerza física para transformar los objetos de trabajo. Donde los riesgos inherentes al proceso de trabajo se limitaban a la higiene y seguridad dejando en un segundo plano los problemas relacionados con las condiciones de trabajo y los problemas vinculados a la salud (Neffa, 1995).

Es aquí donde el predominio cultural del pensamiento taylorista del proceso en el trabajo identifica y analiza cada trabajo y tarea por separado, el efecto es que los riesgos se ven de manera individual y desconectada, dejando de lado la concepción global de los mismos. Con respecto a este tema Neffa señala:

> "la mal llamada 'organización científica del trabajo' implicaba la necesidad de dividir social y técnicamente las labores y asignar a cada uno de los trabajadores, concebidos de aquella manera, una tarea simple con un ciclo operatorio muy corto, prescripta hasta en sus mínimos detalles, objetivada en manuales de organización y métodos o en normas de trabajo, controlada de cerca por supervisores o capataces, sin dejar un gran espacio para la expresión de la subjetividad, la aplicación de los saberes adquiridos y el encausamiento de la creatividad" (Neffa, 1995; p. 3).

De esta manera solo cuenta el riesgo como existencia física, o sea lo que alguien extraño al trabajador puede medir con la ayuda de instrumentos para lograr su carácter objetivo. Esta concepción limitada de la producción concentraba la atención sólo sobre el establecimiento, para privilegiar las dimensiones micro-económicas sin distinguir las relaciones entre lo meso y macro-político. Esta situación no permite

comprender las causas y condicionamientos exógenos de los problemas identificados a nivel de los puestos de trabajo (Neffa, 1995).

Desde la aparición de la crisis del régimen de acumulación del capital y del proceso del trabajo taylorista y fordista, en los países capitalistas industrializados, se comienza a cuestionar la concepción del trabajo tradicional; a pesar de saber que tiene vigencia en la actualidad. Sin embargo, existe un impulso renovador surgido de los conflictos sociales y laborales derivados de las crisis, "obligando a los gobiernos a adoptar políticas con un enfoque nuevo orientado hacia la humanización del trabajo y la mejora con respecto a la calidad de vida laboral" (Neffa, 1995; p. 5).

Por esta razón Neffa propone que estudiar el proceso de trabajo significa, no solamente explicar la lógica de producción y de acumulación del capital, sino también como una variable explicativa para comprender por una parte las modalidades adoptadas por la organización y división del trabajo y por otra parte las causas del deterioro de las condiciones y medio ambiente de trabajo (Neffa, 1998 p. 5).

2.2 El trabajo de los docentes

Hoy en día se hace necesario que el docente se vea no solo como un mero instrumento que traspasa conocimiento, sino como un actor protagónico del proceso educativo. Donde se dé cuenta que el profesor también es una persona y que se encuentra inmerso en un conjunto de situaciones que lo afectan tanto como individuo y como profesional. Haciéndose necesario atender las condiciones en las cuales trabaja y a las dificultades que enfrenta día a día.

De esta manera en la presente investigación se hace necesario definir las condiciones del trabajo docente como: "el amplio escenario donde convergen un conjunto de dimensiones sociales, personales y físicas en las cuales laboran los

docentes y la salud como un concepto integral que depende de un equilibrio social, psicológico, fisiológico y biológico que influye, fuertemente, en la manera como los docentes acuden a trabajar" (UNESCO, 2005; Robalino, 2005).

Además no podemos dejar de considerar el lugar donde se desenvuelven a diario los docentes, revisar las condiciones materiales y concretas en que se realiza su trabajo.

2.2.1 Institución escolar

La sociedad capitalista requiere no solo acumulación de capital sino también producir y reproducir las relaciones sociales que generan esas acumulaciones (Cornejo, 2006). Las instituciones socializadoras dentro de este proceso de reproducción cuentan con un rol clave, ya que son:

> "Instituciones que proveen a las personas de las experiencias interpersonales significativas, a través de las cuales van adquiriendo las habilidades y actitudes necesarias para lograr la integración normativa -"el ajuste social"-, asegurando así la continuidad de la formación social (Cancino y Cornejo, en Cornejo 2006; p. 15)

Con respecto a las instituciones específicamente las escolares podemos aludir, que por excelencia son socializadoras con una funcionalidad reproductiva y legitimadora del sistema social (Cornejo, 2006). En la cual los procesos de reproducción social y cultural nunca son completos y se pueden encontrar "elementos de oposición parcialmente realizados" (Giroux, 1983). Para Cornejo (2006) "en la escuela conviven los rasgos del modelo hegemónico de la institución escolar de nuestro tiempo con prácticas que tienen por objeto modificar dicho modelo".

Sin embargo como señala Cornejo tanto la funcionalidad estructural de la institución escolar como las contradicciones que de ella surgen, es el piso donde se articula la labor docente. Constituyendo un elemento fundamental de la expropiación de su proceso de trabajo, pues se trata de una dimensión de la tarea pedagógica que no aparece ante la vista de los docentes. Lo que en este caso el docente no logra ver muchas veces, es la violencia implicada en el aspecto de la formación escolar y las contradicciones generadas entre el discurso público y las dinámicas internas de la propia institución. En este sentido: "el trabajo real choca con la norma, se contradice y genera la imposibilidad de realizar lo prescrito. Esto se constituye en uno de los núcleos del sufrimiento psíquico de los docentes" (Cornejo, 2006; p. 16).

2.2.2 Transformaciones socioculturales y condiciones de trabajo docente

Dentro de las reestructuraciones capitalistas experimentadas en las últimas décadas destacan las transformaciones culturales e ideológicas en el nuevo capitalismo o conocido también como: capitalismo financiero, sociedad del conocimiento, capitalismo mundial integrado, capitalismo cognitivo, etc. A partir de estas transformaciones socioculturales, se desprenden nuevas tensiones sociales y demandas hacia la escuela como institución, como a los docentes en el interior del trabajo (Hargreaves, 2005). Se trata de desafíos enormes, pues al cambiar el capitalismo cambian los patrones de trabajo y en el caso de los docentes aún no tienen el discurso claro.

Siguiendo esta línea de transformaciones sociales Hargreaves (2005) menciona varios puntos que afectan al trabajo docente directamente: en primer lugar está la masificación del acceso a la escolaridad, con estudiantes en su mayoría de origen popular con pocas proyecciones de continuar con estudios superiores. En segundo lugar está la expansión excesiva de las jornadas de trabajo y la incorporación masiva de la mujer al trabajo. En tercer lugar se pugna la escuela con otras fuentes de información, despojándola de su monopolio de la información válida, como ejemplo podemos mencionar la televisión y la Internet. En cuarto lugar está el

cuestionamiento a las formas tradicionales de enseñanza asociadas a la memorización y a la trasmisión unidireccional de información. En quinto lugar se encuentran las elevadas expectativas de que las escuelas pueden mejorar las desigualdades sociales y salir de la pobreza. Para llegar finalmente a la desvalorización social de la profesión docente, expresado en los bajos salarios, responsabilidad sobre los malos resultados, etc.

Muchos de los estudios están centrados en la relación de los sistemas educativos con los mercados de trabajo y con referencia a los alumnos más que a los maestros y profesores como actores de ese mismo mercado. El factor humano de este trabajo pasa oculto o negado en una época de cambios rápidos y desestabilizadores (Martínez, 2001).

La hipótesis anterior está apoyada en el análisis de algunos hechos históricos como es el desarrollo del marxismo crítico a partir de la Escuela de Frankfurt y sus continuadores y discípulos hasta nuestros días, los cuales reorientaron los estudios del trabajo desde la clase obrera industrial y su hábitat fabril, al mundo del trabajo desarrollado en ambientes culturales diversos, a la educación y a la relación maestro-alumno con un enfoque crítico político significativo.

Gaudencio Frigotto (citado en Martínez, 2001), desarrolla una posición crítica a la teoría del “capital humano”, con su obra “La productividad de la escuela improductiva”, instala una posición teórica y política para el análisis del trabajo docente y su producto, vigente en la actualidad como contenido de debates para este campo de estudio. Valor del trabajo y producto, por un lado, la realización colectiva y la acreditación individual por otro, son temas insalvables para el estudio del trabajo docente en la actualidad (Martínez, 2001).

En el contexto latinoamericano, a partir de los 90’ se realizan varios estudios sobre los cambios en la organización del trabajo de los docentes, aludiendo a sus nuevas demandas. Lo que ocurre principalmente: por la presión de las pruebas

estandarizadas, la introducción de la lógica gerencial en la escuela, el cambio en los enfoques pedagógicos, el aumento de la desigualdad, la incorporación de sectores populares a la escolarización, la falta de apoyo de instituciones externas a la escuela y finalmente la desvalorización de la profesión docente (PRELAC, 2005).

2.3 Condiciones de trabajo en Chile

Con respecto a Chile debemos aludir que el desarrollo de la profesión docente se ve interrumpida bruscamente con el Golpe Militar en el año 1973 y la sucesiva Dictadura, la cual desmantelo el sistema público educativo, al dejar la responsabilidad del estado en manos de la municipalidad y privatizar e implementar incentivos basados en mecanismo de mercado (Riesco, 2005). Para la OCDE (2004), estos profundos cambios introducidos entre 1973 y 1990 han tenido efectos devastadores tanto en la moral como en las condiciones laborales del profesor, ya que despojan a la fuerza docente de todos sus atributos básicos de profesión.

Ávalos alude que dentro de estos cambios se pueden mencionar: la eliminación del estatus de profesor como un funcionario del estado que pasa a depender de los municipios, reducción de salarios y el sistema de la formación docente se imparte en instituciones de nivel terciario no universitario. Dichos cambios condujeron a una pérdida de estabilidad laboral y una desprofesionalización docente (OCDE, 2004; Ávalos, 2010).

Para que los docentes pudieran recuperar cierto estatus en el sector público, se pactó un Estatuto Docente (Estatuto para los Profesionales de la Educación), en los años 90', en donde se garantizaba un nivel de seguridad en el trabajo y salario mínimo (OCDE, 2004; Ávalos, 2010). No obstante, según Riesco (2007); a pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos de democracia, el magisterio dicta mucho de recuperar sus condiciones laborales de hace tres décadas.

Podemos decir que existe escasa investigación acerca de la condición laboral docente o salud laboral física y mental en Chile y otros países de Latinoamérica (Terachi, 2012; Cornejo, 2011). Sin embargo existe una amplia literatura que muestra, por una parte, la influencia de las condiciones de trabajo y la salud en el rendimiento laboral, y por otra, la existencia de procesos saludables o peligrosos en el trabajo que pueden beneficiar o afectar a los trabajadores en general (Campos, 2005).

También el Colegio de Profesores ha ido generando investigación propia y un discurso que se sustenta en la constante alarma respecto a las condiciones laborales de los docentes en nuestro país, estadísticas del propio cuerpo colegiado señalan que un 16% de los docentes han sufrido hospitalizaciones, un 45% ha pedido licencias médicas y una alta presencia de enfermedades tales como el sobrepeso elevado, problemas de voz, problemas circulatorios, alteraciones visuales, depresión y ansiedad (Colegio de Profesores, 2001).

Por su parte, la UNESCO (2006) indica que las condiciones de trabajo de los docentes en nuestro país se caracterizan por falta de tiempo para el descanso, infraestructura inadecuada, falta de medidas de seguridad, un entorno social peligroso y violento, factores que tienden a desencadenar problemas como la disfonía, alteraciones músculo-esqueléticas, depresión y en general, una alta presencia de Burnout (en especial, en su componente de agotamiento emocional). Esta información no logra sustentar y evidenciar con claridad, la configuración de condiciones laborales en los docentes que derivan en problemas de salud física y mentales que, por una parte afectan la cantidad de horas efectivas en la escuela (ausentismo y licencias), y por otra, un malestar docente con su trabajo (Alvarado, Valdivia y Piñol, 2010).

2.4 Estudios empíricos del trabajo docente

Con respecto a los estudios empíricos específicos de las Condiciones de Trabajo; existen muy pocos estudios. Aunque se ha avanzado en el tema en las últimas décadas a nivel europeo, de la OCDE, latinoamericano y otros realizados en nuestro país. Lo que demuestra la importancia que están adquiriendo los contextos de trabajo donde se desenvuelven los docentes y sus condiciones de salud. Especificaremos tanto objetivos como conclusiones respecto de los estudios encontrados que hablan de este tema o bien se encuentran relacionados a esta temática.

La UNESCO realizo un estudio exploratorio sobre "Condiciones de trabajo y salud docente" (2005) citado por (Cuenca, Fabara, Kohen, Parra, Rodríguez & Tomasina). Este estudio de caso se realizó en 6 países: Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Como una contribución para ampliar la comprensión acerca de la situación del profesorado y los factores que inciden en su desempeño. Esta investigación es en sí misma un proceso de sensibilización para pensar estrategias que pueden contribuir al ejercicio saludable de la profesión, a valorar lo positivo del trabajo y asumir por parte de los docentes en forma co- responsable su bienestar y calidad de vida.

En México el Centro de Estudios Educativos A.C realizó un estudio "La Precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina" (2012) citado por (Sánchez y Del Sagrario), cuyos objetivos fueron documentar y analizar las consecuencias que han tenido las recientes políticas dirigidas a los docentes en América Latina con su profesión. Centrándose en tres aspectos: el proceso de intensificación del trabajo de los maestros en el aula, la imposición de mecanismos de diferenciación salarial para romper la homogeneidad de las percepciones económicas y la pérdida paulatina de los derechos laborales que habían logrado los trabajadores de la educación. Como consecuencia podemos

mencionar que uno de los principales efectos es el establecimiento de la flexibilidad en el trabajo de los docentes, traduciéndose en la precarización de su trabajo.

Un proyecto de ISP (Independent Study Project) estudio independiente "El Neoliberalismo y Bienestar Docente: Un Estudio Comparado de las Condiciones Laborales Docentes en el Sistema Escolar Municipal y Particular Subvencionado" en Chile (2012) citado por (Terachi), en este estudio de campo se investiga las condiciones laborales de los docentes en el sistema educativo chileno. En cual mediante la comparación de distintas realidades: sistema municipal y particular subvencionado, se analiza el impacto de la privatización de la educación en el bienestar docente y al sistema escolar después de 30 años de la aplicación del modelo neoliberal.

Asimismo FONIDE realizó un proyecto denominado “Salud mental en los docentes de escuelas municipalizadas y resultados en la prueba SIMCE” (2010) citado por (Alvarado, Valdivia & Piñol). El objetivo de este estudio fue conocer la relación entre la salud mental de los docentes y los resultados que se generan en sus estudiantes en la prueba SIMCE, controlando el efecto de otras variables relevantes, tales como los factores psicosociales de riesgo laboral y la vulnerabilidad social de los establecimientos, con la finalidad de apoyar el desarrollo de políticas públicas.

También en nuestro país, se desarrolló un estudio enmarcado en las líneas de trabajo propuestas por el Foro Latinoamericano de Políticas Educativas (FLAPE) “La Cuestión Docente en América Latina. Estudio de caso: Chile” (2007) citado por (Reyes y Cornejo). En donde los objetivos fueron estudiar al profesorado como movimiento social, además de sus experiencias organizacionales, los tipos de acción colectiva que realizan, los problemas que encuentran y sus principales aportes frente al proceso de transformación de las políticas del trabajo docentes en Chile durante las últimas tres décadas. Cuyas conclusiones van en la línea de

aportar una reflexión sobre el movimiento docente en Chile y sus posibilidades como actor relevante en la búsqueda de salidas a la crisis educativa actual.

2.5 Antecedentes teóricos

Para poder analizar el tema de las condiciones laborales mencionamos las siguientes teorías que hacen importantes aportaciones en esta investigación: La psicología social de las organizaciones desde la perspectiva de Schvarstein (1995), El declive de las instituciones de F. Dubet (2006) y el Interaccionismo Simbólico de H. Blumer (1982).

Se escogió la psicología social puesto que como disciplina aborda la relación entre la estructura social y configuración del mundo interno del sujeto y su indagación se centra en la interacción" (P. Rivière, citado en Schvarstein, 1995; p. 22). Esta perspectiva resulta adecuada para afrontar las interacciones entre sujetos en ámbitos grupales, organizacionales y comunitarios; en esta investigación son las escuelas donde trabajan los docentes día a día. Puesto que P. Rivière señala que existe un "orden inclusivo: lo comunitario incluye lo institucional, que a su vez incluye lo grupal y que a su vez incluye lo individual" (citado en Schvarstein, 1995; p. 21). Todos estos elementos se hacen necesarios para poder analizar la forma en que están influenciados entre sí y como afectan la labor de los profesores

Schvarstein nos brinda elementos para comprender cómo están implicados los componentes de la organización de la escuela, que se fueron transformando por los cambios en la sociedad de los últimos tiempos en el malestar que a los profesores refieren. Es decir, cómo la organización de este nivel ejerce ciertos efectos sobre sus miembros, entre ellos la consecuencia de malestar que puede ser provocado por la ausencia de la autonomía en las decisiones laborales y el exceso de vigilancia, dentro de una organización fuertemente prescriptiva, como lo son muchas escuelas de enseñanza básica de nuestro país.

Por esta razón se examina principalmente el campo de lo grupal y de lo comunitario, puesto que nuestra investigación pretende indagar en la comunidad docente como ellos valoran su trabajo diario, ésta teoría constituye una psicología social en los grupos y una psicología social en la comunidad (Schvarstein, 1995) ayudándonos a conocer a fondo lo que ocurre dentro de sus interacciones. Así concebimos una definición de la psicología social de las organizaciones, que como señala Schvarstein "su objetivo es la indagación de las interacciones entre individuos en ese ámbito específico y sus efectos sobre la configuración del mundo interno de cada uno de ellos" (Schvarstein, 1995; p. 23). Esta enunciación se encuentra comprometida con el sujeto, y en donde se instituye como criterio de salud el de adaptación activa a la realidad (Schvarstein, 1995).

Schvarstein propone que la psicología social de las organizaciones tiene por objeto, el estudio de las organizaciones como dominios fenoménicos de interacciones específicas. Esto implica un ECRO (esquema conceptual, referencial y operativo), "que contenga explícitamente una representación del ámbito organizacional. El cual debe articular y caracterizar en sus interacciones reciprocas, el concepto de organización con los de institución grupo e individuo... Estos conceptos extraen su potencia de la mutua interacción y adquieren una cualidad específica que emana de su integración" (Schvarstein, 1995; p. 24) lo cual es de mucha utilidad ya que los docentes no son externos a la organización, sino más bien son parte de ella y parte del grupo que ahí se forma, es por ese motivo que se debe analizar el conjunto y no las partes. Para lo anterior se hace necesario definir los conceptos básicos de esta de esta teoría, en primer lugar se encuentra la concepción de la institución, como:

> "aquellos cuerpos normativos jurídico-culturales compuestos de ideas, valores, creencias, leyes que determinan las formas de intercambio social…una institución es un nivel de la realidad social que define cuánto está establecido. Se relaciona con el estado que hace la ley y, desde este punto de vista no puede dejar de estar presente en los grupos y las

organizaciones" (Schvarstein, 1995; p. 26). En nuestro caso la institución que investigamos es la Educativa.

Un segundo concepto son las organizaciones, que en nuestro caso son las escuelas analizadas, una municipal y otra particular, definidas como:

> "disposición de relaciones entre componentes o individuos que produce una unidad compleja o sistema, dotado de cualidades desconocidas en el nivel los componentes o individuos…asegura solidaridad y solidez relativa a estas uniones, una cierta posibilidad de duración a pesar de las perturbaciones aleatorias. La organización, pues, transforma, produce, reduce, mantiene" (E. Morin, citado en Schvarstein, 1995; pp. 27-28).

Podemos mencionar un factor importante entre estos dos conceptos institución y organización; su relación. La cual no es unidireccional sino más bien de determinación recíproca. Es decir que las organizaciones, en un tiempo y un lugar determinado, materializan el orden social establecido por las instituciones. Puesto que las instituciones atraviesan las organizaciones y los grupos. Lo anterior determina los modos de hacer y de pensar se producen y reproducen en la sociedad (Schvarstein, 1995). Como ejemplo podemos decir que la escuela determina cuántos alumnos habrán por curso, la que dispone del lugar y horarios para su funcionamiento, perfila los roles de los alumnos y docentes por medio de los reglamentos de derechos y obligaciones, etc.

Un tercer concepto son los grupos, puesto que la organización define la instancia ontológica del ser y el grupo, facilita entender cómo ese ser se pone en movimiento en un hacer común, en nuestro caso es el grupo de colegas docentes que serán nuestro foco a investigar. El cual estaría definido como:

> "un grupo restringido de personas que, ligadas por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, se proponen en

> forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles (P. Rivière, citado en Schvarstein, 1995; p. 34).

Esto se lleva a cabo por medio de los principios organizadores del grupo y del vínculo que une a sus miembros; por medio de una tarea en común con un proceso de internalización recíproca, permitiendo a los miembros obtener una representación de sí mismo y también de los otros en esta estructura (Schvarstein, 1995). Para ejemplificar podemos decir que, los docentes son un grupo; ya que junto a sus colegas trabajan en conjunto para conseguir los aprendizajes de sus alumnos. Esta relación de trabajo los lleva a interactuar lo que provoca obtener una representación de su rol y del rol que cumplen los demás profesores dentro de la comunidad educativa.

Finalmente el último concepto es el de individuo, "el cual participa de variados ámbitos, excede el marco de la organización, no es reductible a ella, no es un "elemento" del "sistema", ya que proviene de otros lugares y se dirige a otros sitios" (Schvarstein, 1995; p. 47). Por lo tanto las personas son el entorno de los sistemas sociales, estableciendo con ellos relaciones de interpretación y observación, ya que para reconocer las instancias de organización y las grupales, el sujeto debe desplegar una capacidad reflexiva que le permita observarse a sí mismo y a los demás actuando en ellas (Schvarstein, 1995).

Entre estos cuatro conceptos existen determinaciones recíprocas, dentro de los cuales hay relaciones de inclusión. Como ejemplo Schvarstein (1995) menciona que "la organización, no sólo incluye a los grupos, no sólo es un conjunto de grupos, sino que los determina y es, a su vez, determinada por ellos" (Schvarstein, 1995: p. 21). Otro factor que determina la relación entre estos conceptos es el factor situacional, es decir, las características tanto de tiempo como de espacio las cuales nos permiten vislumbrar como estas determinaciones recíprocas acuden a la dinámica de los cambios sociales (Schvarstein, 1995

Por lo tanto la organización a través de una acción coordinada, debe reducir la variedad de conductas de los sujetos, para lograr sus propósitos que en el caso de la escuela son los resultados de la enseñanza-aprendizaje de sus alumnos. En tanto el sujeto deberá ajustarse a lo prescripto de acuerdo a su rol asignado, por esta razón no podrá optar libremente por lo que hará, como también de abstenerse de aquello que la organización prohíbe. Este es el caso de lo que sucede con los docentes en los establecimientos escolares, no pueden tomar decisiones en forma autónoma ya que su trabajo debe ser de acuerdo a lo exigido por el curriculum nacional (Schvarstein, 1995).

Además dentro de las organizaciones existen relaciones de poder, las que son constitutivas de la estructura social de la organización con efectos sobre como el individuo construye su mundo interno. Como señala Schvarstein "se trata de un vínculo, una estructura interaccional compleja que se articula con el mundo interno de los sujetos, condicionando los modos en que asume sus roles" (Schvarstein, 1995; p. 70). Este vínculo tiene direccionalidad, orientándose a la satisfacción de necesidades. Para Hegel (citado en Schvarstein, 1995) en toda relación de poder podemos registrar una trama que es básica y universal, es la lucha por la satisfacción de la necesidad de reconocimiento.

Puesto que en la organización el orden es represivo, a esto debe su naturaleza autocrática en las relaciones que tienen que ver con sus integrantes. Existe de esta forma una brecha entre el ideal democrático que alienta a la sociedad en su conjunto y lo que realmente sucede en la vida de las organizaciones (Schvarstein, 1995). Es lo que acontece con nuestros maestros, los que poseen una vocación y un ideal para trabajar pero en los establecimientos escolares se coarta la libertad para sobreponer los objetivos prescritos por el curriculum nacional. De esta forma el trabajo se ve tensionado entre lo que el maestro quiere realizar y lo que se le pide que debe hacer.

Otra teoría que podemos mencionar es “el declive de la institución” de F. Dubet (2006) en donde se plantea la progresiva corrosión y entrada en crisis del modelo de socialización dominante en occidente moderno, encargado de producir un tipo particular de sujeto. Esto significa que la socialización para Dubet está definida como un proceso de trabajo sobre los otros, que apunta a modelar conductas, sentimientos y valores (Dubet, 2006; p. 17). Lo cual supone: primero una mediación entre valores universales e individuos particulares, segundo una fundamentación de este proceso de mediación/socialización en valores universales y tercero una inculcación de normas que estructuran la individualidad del humano y que, simultáneamente, permite su autonomía y libertad (Dubet, 2006; p. 22).

Por lo tanto la experiencia de socialización es fundamental, porque esta mediación crea reglas colectivas y llega a la interiorización, al hacer posible la historización de situaciones en general y la del trabajo profesional en particular. Para esto Dubet construye una tipología y sostiene que la experiencia social es producto de la articulación de tres lógicas de la acción: la integración, la estrategia y la subjetivación. En la lógica de la integración el actor se define por sus pertenencias, intenta mantenerlas o reforzarlas en el seno de una sociedad considerada como un sistema de integración. En la lógica de la estrategia, el actor intenta realizar la concepción que tiene sobre sus intereses con una sociedad concebida como de mercado y en la lógica del registro de la subjetivación social, el actor se representa como un sujeto crítico confrontado a una sociedad definida como un sistema de producción y dominación (Dubet, 1994; p. 111). De esta forma podemos decir que la escuela es un socializador y esto permite que los docentes interioricen sus labores y las realicen de acuerdo a lo exigido desde fuera, sin oponer resistencia; puesto que se tiene un sentido de pertenencia a la institución en donde se trabaja.

Podemos hablar de institución y de la acción de instituir puesto que conlleva en un sentido preciso; significa por un lado, referirse a un indispensable trabajo de interiorización de lo social, de la cultura, en los seres humanos a fin de crear

individuos socializados, a la vez que sujetos autónomos y libres, por la conversión de valores en principios de acción y subjetividad (Dubet, 2006; p. 32) y por otro lado, que haya institución implica que exista un conjunto de valores y principios, ‘ dogmas, mitos, creencias laicas o religiosas’ (Dubet, 2006; p. 35).

Dubet afirma que “el programa institucional está situado ‘en uno entre dos’ que engendra un tipo particular de creencias, de ficciones necesarias en la que los actores realmente no creen, pero a las que no pueden renunciar so pena de vaciar de sentido su trabajo” (Dubet, 2006; p. 48). Muchas veces los docentes no quieren realizar su trabajo en función de pruebas estandarizadas que exigen resultados, sin embrago deben adaptarse a estas, puesto que si no lo hacen su labor pierde el sentido que tiene la institución escolar en el actual sistema neoliberal. Además señala que el programa institucional es un tipo particular de relación social cuya naturaleza es mágica, porque transforma los valores abstractos en prácticas, las disciplinas en rituales, y opera más bien en el registro de la disciplina que socializa al pretender construir sujetos.

> “(En el programa Institucional) todo permanece fundamentalmente ‘extrasocial’, no social porque se sitúa ‘por encima’ de la diversidad de los grupos y clases, por encima de los particularismos de las costumbres” (Dubet, 2006; p. 36).

En este sentido Dubet (1994) realiza el análisis de los procesos a partir de los cuales los actores-sujetos construyen ellos mismos, su propia experiencia. Tal constitución no está desprovista de tensiones y conflictos, pero siempre estará enmarcada en la institución. Es aquí donde precisamente se produce el tema del declive, puesto que Dubet (2006) distingue el estatuto que ofrece una institución medida por el programa institucional y el oficio que no garantiza esta institución. Alude a que existe una brecha entre el estatuto asignado por la institución y la no garantía del desarrollo adecuado en función de las condiciones de trabajo. Por ejemplo los docentes en nuestro sistema educativo no tienen garantizada la forma

como realizan su trabajo, lo que provoca un malestar. Puesto que la institución no cumple su rol adecuadamente, dejando a los profesores al arbitrio del mercado.

El declive de las instituciones garantes de lo simbólico en la era posmoderna ha constituido un nuevo sujeto producto de las mutaciones, que librado a sí mismo. Se observa entonces el surgimiento de un sujeto que es producto de los nuevos mandatos que incitan al individualismo, como indica Dubet (2006) el nuevo sujeto posmoderno, es instado a ser libre, y esta libertad supone responsabilidad, por lo tanto el hombre está obligado a comprometerse, a motivarse, a hacerse cargo de sí y de sus problemas.

Dentro del declive de instituciones, la crisis de la escuela se relaciona con una profunda transformación de la escuela moderna. En la cual Dubet señala que en la modernidad del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, se asumió una forma escolar y un modo de socialización que se puede definir como un 'programa institucional'; esto es "una estructura estable de la información cuyos contenidos pueden variar de manera infinita" (Dubet, 2004; pp.16-17).

De este modo desde hace unos treinta años, estas fortalezas se han ido transformando en debilidades; las contradicciones de la modernidad se han volcado contra su programa institucional y desde allí surgen los problemas. Asimismo los principios universales demuestran que no son parte del conjunto coherente de donde emane bienestar social para todos (Dubet, 2010). Y con respecto a los docentes ya no están en sus puestos por vocación, sino más bien porque tienen que demostrar su profesionalismo, tomar cursos de formación permanente y rendir exámenes. Y en cuanto a la escuela ha comenzado a responder a la lógica de producción más que a la trasmisión de principios universales; puesto que los factores que impulsan el crecimiento de la autonomía de los individuos de sociedades contemporáneas, disminuyen de manera proporcional la capacidad de la escuela para actuar sobre ellos.

> “el viejo modelo de la formación ha sido ampliamente desestabilizado y la relación pedagógica se transforma en un problema porque los marcos ya no son estables y porque un gran número de alumnos y estudiantes ya no son a priori creyentes” (Dubet, 2004; pp. 26-27).

Además abordaremos la realidad social definida por la teoría sociológica el Interaccionismo Simbólico. Ya que le da un lugar teórico al actor social en tanto que intérprete el mundo que lo rodea, poniendo en práctica métodos de investigación que dan prioridad a los puntos de vista de los actores. Siendo la meta el empleo de estos métodos para dilucidar las valoraciones que los actores mismos ponen en práctica para construir su mundo social. Nos enfocamos en esta teoría ya que ayuda a comprender la interacción social, en este caso los significados que los y las docentes le otorgan a sus condiciones de salud y trabajo. Tratando de estudiar al actor en relación con la realidad social natural en la que vive.

Como señala Blumer (1982) en sus tres premisas básicas; primero que las personas actúan sobre la base del significado que le atribuye a los objetos y situaciones que lo rodean, segundo la significación de estas cosas surge de la interacción que el individuo tiene con los demás y tercero estas significaciones son utilizadas como proceso de interpretación de la persona con su entorno y modificadas a través de dicho proceso.

Entonces para poder comprender lo social a través del Interaccionismo Simbólico debemos mencionar sus principios básicos. Se puede decir que los seres humanos están dotados de la capacidad de pensamiento, estos pensamientos son moldeados por la interacción social, donde las personas aprenden los significados y los símbolos, donde éstos les permiten a las personas actuar e interactuar, además las personas son capaces de modificar o alterar éstos significados.

Desde esta teoría podemos mencionar el mundo social, que rodea las condiciones laborales de los docentes; y que son útiles para analizar los procesos

en donde ponen de acuerdo sus conductas, sobre la base de sus interpretaciones del mundo que les rodea, es decir, su contexto natural en donde desarrollan sus labores diarias. Se pondrá énfasis a los puntos de vistas propios de los docentes para dilucidar cuáles son los problemas que aquejan su situación, para poder tener una visión más profunda y acabada de cuáles son las tensiones que predominan en sus condiciones de trabajo.

A partir del punto de vista teórico, el estudio de la acción social educativa por ejemplo se realiza desde la posición de los docentes. La acción es elaborada por el actor lo que él interpreta, por lo tanto lo importante es considerar la situación concreta tal como el actor la ve, averiguar sus significados en términos del significado que tienen para el actor y seguir la línea del actor, como el actor la organiza y de qué forma valora su trabajo. El investigador tiene que asumir el rol del actor y ver este mundo desde su punto de vista, entrando activamente en el mundo de las personas que está estudiando y desde allí visualizar lo que el actor considera, observa e interpreta del fenómeno estudiado.

3. DISEÑO METODOLOGICO

De acuerdo a los objetivos planteados y principalmente la naturaleza del problema de investigación en la presente indagación, ¿Cuál es el significado que otorgan los y las docentes de enseñanza básica a sus condiciones de trabajo que enfrentan en un colegio municipal y otro particular? hemos optado por realizar una investigación basada en el paradigma cualitativo, siguiendo un enfoque comprensivo interpretativo

3.1 Paradigma de la investigación

Al hablar de comprender la valoración que los sujetos, en este caso los docentes otorgan a sus condiciones de trabajo. Se propone sumergirse desde la perspectiva de los propios actores dentro de la estructura significativa de aquel universo educativo, y social que delimitará esta investigación. Al respecto "Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como suceden, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que le dan las personas implicadas" (Rodríguez, Gil & García 1996).

Por ello, ésta orientación interpretativa se centrará en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto más que en lo generalizable, es decir, no pretender generar una representatividad, sino ver la realidad en ese contexto determinado. En definitiva busca comprender cómo los docentes, establecidos en el problema, significan al fenómeno señalado y especificado en éste.

Este estudio se centrará principalmente dentro de la realidad de la escuela, para analizar el contexto de este escenario educativo desde la visión de los profesores

implicados, estudiando sus intenciones, motivaciones y otras características en que desarrollan su labor docente.

3.2 Estudio de caso

Considerando tanto el carácter cualitativo, como los objetivos de la presente investigación, se realizó un estudio de caso, puesto que éste constituye una modalidad indicada tanto epistemológica como metodológicamente para conseguir una comprensión profunda del fenómeno educacional específico que nos convocó, ya que posibilito nuestra aproximación y contacto directo a los significados de los y las docentes de educación básica que otorgan a sus condiciones de trabajo.

Stake (1998) sostiene que el estudio de caso nace desde la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. Se trata de comprender profundamente desde la perspectiva de los actores, en nuestro caso los y las docentes. Aquello que los caracterizaría particularmente pero también aquello que los hace comunes. Esto es, sumergirse comprensivamente en su habla subjetiva, que es sujetada, a su vez, por el orden social que estructura el habla común.

En definitiva, lo que interesa es acceder a sus discursos, para desde allí, penetrar e indagar en sus construcciones sociales, culturales y pedagógicas, en el modo en que ellos perciben y significan, desde su posición social, sus condiciones de trabajo; qué valoraciones le otorgan a éste en la cotidianidad del espacio donde realizan sus funciones; cuáles son sus críticas y motivaciones en torno a ellas, etc. Por ende, nos interesa abrir paso a la comprensión profunda de esta dimensión educativa a través del habla de los actores.

Es un estudio de caso porque el problema de las condiciones de trabajo de los profesores representa un tema que necesita ser tratado como algo específico, algo

complejo y en funcionamiento y que se hace como un caso evidente. Siguiendo a Stake: "Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común. Pretendemos comprenderlo. Nos gustaría escuchar sus opiniones" (Stake, 1999, p. 15).

Y en acuerdo con Pérez Serrano (1994), escogimos el estudio de caso, puesto que su objetivo primordial es comprender el significado que le dan los docentes a sus condiciones de trabajo, para así analizar el fenómeno con el fin de establecer generalizaciones acerca de una población más amplia a la que pertenece el caso particular observado. De este modo, pretendemos comprender los discursos de los sujetos de estudio, y por otra, desarrollar afirmaciones teóricas generales sobre las regularidades en la estructura del proceso social investigado.

3.3 Informantes claves

En lo que a la selección de sujetos se refiere, también es importante aclarar que se busca una representatividad que sea relevante para alcanzar la comprensión profunda de los significados de los actores en torno a sus propias Condiciones de Trabajo. Lo anterior se fundamenta en que el estudio de caso busca la comprensión de la particularidad y lo único, no la generalización ni la comprobación de hipótesis o teorías. En donde los individuos son claves para nuestra problemática, por su capacidad para reflejar la realidad que viven cotidianamente (Mucchielli, 1998).

Dado que el propósito de esta investigación es comprender la significación que las Condiciones de Trabajo adquieren para los y las docentes de Enseñanza Básica del tipo de dependencia educacional Municipal y Particular, se recurrió a los siguientes criterios de selección de sujetos:

1- Se seleccionaron docentes con formación en la carrera de Pedagogía.

2- Se seleccionaron docentes de enseñanza en Educación Básica.
3- Se seleccionaron docentes que, cumpliendo con los requisitos anteriores, pertenecen a un establecimiento de dependencia municipal y otro de dependencia particular.
4- Se seleccionaron docentes que pertenecen al nivel de Enseñanza Básica y que imparten más de tres asignaturas. Tanto en primer ciclo como en segundo ciclo.
5- Se seleccionaron docentes que, cumpliendo los requisitos expuestos anteriormente, sean de sexo masculino y de sexo femenino.
6- Se seleccionaron docentes con una carga horaria superior a 38 horas.
7- Se seleccionaron sujetos con distintos años de servicios en su labor docente, los cuales se clasificaron en Principiantes de 0 a10 años y Consolidado con más de 10 años.

3.4 Tipo de muestra: estructural

La muestra fue estructural intencionada, ya que los sujetos no fueron escogidos al azar, se seleccionaron intencionalmente de acuerdo a la información relevante que proporcionaron para nuestra investigación. En este caso los sujetos claves fueron docentes, que vivencian las condiciones de trabajo diariamente en su establecimiento educacional uno municipal y otro particular, los que agotaron el espacio simbólico.

En este sentido Canales señala que este tipo de muestra “intenta representar una red de relaciones, de modo que cada participante puede entenderse como una posición, en una estructura. La muestra así tiene la misma forma que su colectivo representado” (2006, p. 282)

Por lo tanto no se busca representatividad, sino que relevancia y profundidad en la problemática que se investiga en relación a las condiciones laborales de los profesores.

.

3.5 Entrevista semiestructurada en profundidad

La técnica que se aplicó en este estudio fue la: entrevista semiestructurada en profundidad. La razón del uso de esta técnica; es porque sirve para obtener representaciones de carácter individual en relación al fenómeno investigado. Por otro lado, el uso de esta técnica nos permitió explorar y obtener mayor información de los participantes cubriendo de mayor forma el espacio simbólico.

La entrevista semiestructurada en profundidad, permite al entrevistador mantener la conversación "enfocada sobre un tema particular y proporcionar al informante el espacio y la libertad suficiente para definir el contenido de la discusión" (Vela, 2004: 77). Este instrumento nos ofrece la posibilidad de profundizar en aspectos específicos de las condiciones de trabajo de los profesores y temas relevantes para los objetivos de esta investigación.

La entrevista es un proceso comunicativo por el medio del cual un investigador extrae información de una persona, que se halla contenida en la biografía de ese interlocutor. En este caso entendemos por biografía el conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado. Esto implica que la información ha sido vivenciada y absorbida por el entrevistado y que proporcionara una orientación e interpretación significativa de su experiencia *(*Delgado y Gutiérrez 1999).

Por otra parte las entrevistas se caracterizan por poseer temas amplios. Pero a la vez permiten al entrevistador hacer preguntas no contempladas en un inicio para así detallar ciertos elementos indicados por el entrevistado (Flick, 2004). Dentro de un

marco de temas amplios el investigador puede descubrir cuáles son los tópicos más interesantes y realizar nuevas preguntas dentro de esos temas. En general, esto implica la existencia de una estructura, pero también se contempla la necesidad de tener la flexibilidad necesaria para agregar nuevos tópicos según lo estime el investigador (Maykut & Morehouse, 1994).

Para Delgado y Gutiérrez (1999), la técnica de la entrevista es necesaria para obtener información de cómo los sujetos actúan y reconstruyen su sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales. El yo de la entrevista es un yo especular, y social. La relevancia radica en recoger saberes sociales cristalizados, en discursos construidos por la práctica directa, es decir, alcanzar a la construcción del sentido social de la conducta individual. (Delgado y Gutiérrez, 1999)

3.6 Recogida de información

La recogida de información para nuestra investigación se realizó el presente año 2014, entre los meses de marzo, abril y mayo. En donde el principal método utilizado fue la entrevista semiestructurada en profundidad. La investigadora realizó 8 entrevistas en el establecimiento municipal de enseñanza básica y 12 entrevistas en el colegio particular de enseñanza básica, en total se efectuaron 20 entrevistas, a profesores que se encontraban dentro de los informantes claves. A modo de ejemplo podemos mencionar sus años de experiencia, cantidad de horas contratado, número de asignaturas impartidas, etc.

A continuación se detalla los aspectos relevantes de los establecimientos en donde se realizaron las entrevistas:

1- ESCUELA BÁSICA AVIADORES

- Dirección: Baquedano 9820, comuna el Bosque.

- Dependencia: Municipal.
- Nivel de Enseñanza: Educación Parvularia y Enseñanza Básica.
- NSE: Medio Bajo
- Vulnerabilidad: 59,01- 78,00 %
- Matrícula total de alumnos: 373.
- Pago matrícula: Gratuito.
- Orientación Religiosa: Laica.

2- INSTITUTO ALONSO DE ERCILLA

- Dirección: Santo Domingo 2145 Santiago Centro
- Dependencia: Particular
- Nivel de Enseñanza: Educación Parvularia, Enseñanza Básica y educación Media Humanista-Científica.
- NSE: Alto
- Vulnerabilidad: 0,00 %
- Matrícula total de alumnos: 1985.
- Pago matrícula: 250.000.
- Orientación Religiosa: Católica.

3.7 Operacionalización

En este proceso se busca resumir los principales antecedentes conceptuales, para dar cuenta desde donde partió nuestra investigación. Por este motivo el proceso de operacionalización se hizo fundamental para desarrollar nuestra investigación. Para así poder resumir las dimensiones como veremos enseguida:

1. Aspectos generales del trabajo docente.
2. Condiciones materiales del trabajo docente.
3. Condiciones de relaciones sociales entre colegas en el trabajo
4. Grado de participación docente dentro de su trabajo.
5. Situación contractual de los docentes.

3.8 Criterios de fundamentación de la investigación cualitativa

Flick señala que la validez de las investigaciones se relaciona con la pregunta de "hasta dónde las construcciones del investigador se fundamentan en las construcciones de aquellos a quienes estudia y hasta donde este fundamento es transparente para otros (Flick, 2004, p. 239). Desde esta perspectiva los debates sobre fundamentación de la investigación cualitativa, gira en torno a la cuestión de si el investigador "ve lo que piensa que ve", para superar los errores consistentes en ver errores donde no los hay, rechazarlas donde ellas existen o hacer las preguntas equivocadas (Flick, 2004).

3.8.1 Confiabilidad

Según Flick el debate sobre fiabilidad en investigación cualitativa se reduce a dos asuntos. En primer lugar, la necesidad de "explicar la génesis de los datos de manera que haga posible comprobar, por una parte, qué es una declaración del sujeto y. por otra, dónde comienza la interpretación del investigador. En segundo lugar, (la explicitación de) los procedimientos en el campo y análisis" (Flick, 2004).

Desde algunos autores, como Denzin (1989) y Patton (1990) se ha planteado la *triangulación* como una estrategia de construcción de validez investigativa (citado en Flick, 2004). En donde la triangulación se refiere al uso de varios métodos (tanto cualitativos como cuantitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno (Benavides & Restrepo, 2005)

La triangulación también es útil para identificar las diversas formas como un fenómeno se puede estar observando. De esta forma, la triangulación no sólo sirve para validar la información, sino que se utiliza para ampliar y profundizar su comprensión. Denzin (1989, en Flick, 2004) describe cuatro tipos de triangulación: la metodológica, la de datos, la de investigadores y por último la de teorías. Para

nuestra investigación la triangulación más adecuada es la teórica, ya que supone que el análisis de datos se hará a partir de diversos marcos teóricos (Mucchielli, 2001). Ésta triangulación consiste en establecer diferentes tipos de teorías para observar un fenómeno, en nuestro caso utilizados en esta investigación para una contrastación entre los datos construidos desde la entrevista semiestructurada.

4. ANALISIS INTERPRETATIVO DE DATOS

En la presente investigación se realizó un análisis cualitativo de teorización o conocido también con el nombre de análisis por teorización anclada (Paillé, 1994, en Mucchielli, 1996). En donde se orienta a través de la inducción una teorización respecto de un fenómeno social, cultural o psicológico, para proceder a la conceptualización y a la relación progresiva y validación de datos empíricos cualitativos. En este caso el fenómeno social son las condiciones laborales docentes en su comunidad educativa de donde se recogieron sus experiencias personales.

En el análisis de teorización el método de análisis de datos, más que como estrategia general de investigación, adquiere una cierta autonomía en el nivel teórico y en el plano técnico. Y como su nombre lo indica consiste primordialmente en un esfuerzo de teorización, la que permite designar a la vez el proceso y el resultado, indicando que el resultado no es un fin en sí mismo, sino más bien el estado en el que se encuentra, en un momento dado, una construcción teórica dada (Mucchielli, 1996).

Podemos decir que teorizar no es únicamente producir una teoría; es llevar los fenómenos a una comprensión nueva para insertar sucesos en contextos explicativos, se vincula un esquema que engloba a los actores, las interacciones y los procesos que en este caso son las condiciones laborales que presentan los docentes de una escuela municipal y otra particular de enseñanza básica en su trabajo diario.

Para poder realizar un análisis cualitativo de teorización utilizaremos operaciones o etapas que van desde la codificación, a la categorización, a la relación para finalizar con la integración (Mucchielli, 1996).

La codificación trata de captar, con ayuda de palabras que se escribirán al margen de la hoja de la entrevista que se ha transcrito, lo esencial de lo que se ha expresado en el testimonio. Se codifica a partir de la realidad experimentada, esto significa que las palabras o expresiones que usamos para resumir los enunciados recogidos deben estar muy cercanas al testimonio que se nos ha entregado (Mucchielli, 1996).

La codificación trata de proceder a la lectura de la entrevista semiestructurada que se realizó a los docentes de una escuela municipal y otra particular de enseñanza básica, de ambos sexos, con más de 38 horas en su carga horaria, que impartieran más de tres asignaturas en primer y segundo ciclo, y que fueran profesores principiantes (0-10 años de experiencia) o profesores consolidados (más de 10 años de servicio). En donde de los datos escogidos se destaca lo esencial del testimonio logrado, sin buscar todavía calificarlo o conceptualizarlo

Luego de este proceso se realizará la categorización, para Mucchielli (1996) la categorización es la actividad fundamental de conceptualización del objeto. En donde una categoría es una palabra o una expresión que designa, un nivel relativamente alto de abstracción en este caso del fenómeno social que son las condiciones laborales de los docentes de una escuela municipal y otra particular de enseñanza básica tal como fue percibido en el corpus de datos. Entonces la categoría representa el punto de partida de un arduo trabajo de refinamiento y de adecuación empírica.

De los temas emergentes obtenidos en la entrevista semiestructurada del colegio municipal se desprenden las siguientes categorías:

4.1 Intensificación del trabajo docente

4.1.1 Intensificación del trabajo docente (colegio municipal)

De acuerdo a los datos obtenidos, a través de los discursos queda de manifiesto que los docentes de esta escuela, presentan una carga horaria extenuante y altas exigencias en su labor, por lo que se sienten agobiados. Puesto que la mayoría de las horas son en aula, quedando muy poco tiempo de horas no lectivas para el trabajo administrativo; como son las planificaciones, preparación de material para las clases, construcción de instrumentos de evaluación, completar el libro de clases, atender apoderados, etc. donde muchas de estas horas no se encuentran dentro de su contrato, por lo que el docente obligadamente tiene que llevar el trabajo a su casa para poder terminar y cumplir en forma competente con sus obligaciones.

Además es necesario agregar a la gran cantidad de horas trabajadas en el establecimiento, la carga del quehacer doméstico y familiar, quedando muy poco tiempo para descansar adecuadamente.

"…lograre hacer dos horas dentro de mi contrato, si acá en el colegio alcanzare a trabajar unas dos horas porque el resto yo tengo varias horas libres pero esas horas libres generalmente te las ocupan para ir a cubrir a profesores con licencias o profesores que están ocupados en otras cosas, eso. Y en la casa podría llegar a trabajar unas tres cuatro horas en la noche estamos hablando ya desde las nueve en adelante cuando uno termina de atender a su familia de hacer la comida y ahí uno puede estar ahí dos, tres, cuatro horas lo que se requiera para terminar el trabajo, es harto trabajo porque todo este trabajo extra debería estar considerado dentro del trabajo en la escuela…" (Entrevista 6, p. Nº1).

"…tengo que atender a apoderados, hacer clases, hacer las pruebas, más encima llevarme pega pa' la casa es lo peor…". (Entrevista 7, p. Nº1).

"…sobre todo lo que es preparación de clases incluyendo las planificaciones, elaboración de guías y todo ese trabajo yo le dedico por lo menos dos horas diarias y esto está fuera de mi contrato yo lo hago en mi casa, dentro de mi contrato no cuento con esas horas…" (Entrevista 2, p. Nº1).

"…y más encima llega el recreo y tenis que estar viendo cursos en el patio, claro porque los profesores tienen turnos en todas las escuelas si pues todos tienen turno, todos tienen que estar ahí. Algunas escuelas hacen que todos los profesores tienen que estar ahí y otras escuelas como esta que cada una semana le toca a tres profesores a la otra semana otros cuatro profesores y a la otra cuatro más, entonces gracias a esto se mejora la disciplina, pero y el costo personal. Cuando tú tienes turno es una semana agotadora porque no solo el turno termina ahí sino que tienes que hacer una crónica de todo lo que paso…" (Entrevista 2, p. Nº1).

Los profesores se ven muy exigidos con respecto al trabajo administrativo, imposiciones externas al colegio, exigencias de perfeccionamiento y esto se acompaña por la exigencia de resultados en los aprendizajes de los alumnos. En este sentido Cornejo menciona que: "los docentes se quejan de las exigencias de tiempo producto de las políticas de 'rendición de cuentas`, de responsabilidades por la aplicación de diversos proyectos al interior de la escuela, de los cambios curriculares y de la `despreocupación` de las familias que obliga a los docentes a preocuparse de temas que históricamente eran privativos de la familia". (Cornejo, 2007, p. 80).

A modo de ejemplo podemos advertir que en las escuelas chilenas, no es difícil encontrarse con docentes participando de tres o cuatro proyectos externos aplicados en la escuela como MINEDUC, JUNAEB, etc. en este sentido se habla de escuelas sobre intervenidas, lo que va en contra de lo que recomienda la evidencia sobre cambio y mejora escolar (Fullan, 1993).

"…*el profe se ve sobre exigido con las planificaciones, de que te exijan resultados*…". *(Entrevista 3, p.1).*

"… sabes una de las cosas que más me irrita, es el asunto de que cambian las leyes y cambian todo. Primero que na los glosarios de los contenidos, cambian las formas, el tipo de planificación, ya, cambian todo de un año para otro. Entonces los profes tienen que estar haciendo todo de nuevo, entendí. Cuando debería haber un esqueleto…" (Entrevista 2, p Nº 1).

"…mira están los programas senda y los programas no se po habilidades para la vida que tenis que aplicar y te dan una sola hora de orientación y tenis que hacer como tres o cuatro programas, entonces yo siento ehh no se le da el debido estudio. Si el profesor no tiene tiempo para planificar y no tiene tiempo para perfeccionarse y para retroalimentarse, o seas, como le podemos pedir excelencia académica…" (Entrevista 8, p Nº1).

"… por ejemplo yo no tengo ningún problema en decirlo, estoy estudiando un pos-título que me vale un millón y medio pa recibir cincuenta lucas mensuales, cachai o no. Entonces no vale la pena y cada vez te van a seguir exigiendo, tenis que tener un post-título porque o sino los generalistas van a quedar obsoletos en el fondo, porque con la nueva carrera docente el profe tiene que ser especialista en algo sino queda fuera. El mismo sistema te va llevando a que tenis que invertir más lucas, pero ellos no invierten más lucas po entonces después hablamos de calidad de la educación…" (Entrevista 3, p. Nº2).

A todas estas exigencias sobre la labor docente debemos agregar el desgaste físico y emocional que provoca en los docentes las condiciones en las que están desarrollando su trabajo.

"…*mi voz cada vez está más complicada hay que hablar muy fuerte para que te escuchen y solo unos cinco alumnos por curso realizan lo que uno solicita los demás no realizan nada. Mi garganta está muy mala…". (Entrevista 7, p. Nº5)*

"… mira a mí por una cuestión de tono de voz me cuesta hablar fuerte y eso me afecta harto, siempre trato de andar con un vaso de agua para que no me duela la garganta, a veces hay que estar harto de pie, pero ya estoy acostumbrada…" (Entrevista 8, p. Nº5).

"…llega un punto en que tu salud se deteriora porque cuando tú tienes que trabajar en una realidad muy inhóspita, yo te digo honestamente yo me enfermaba muy habitualmente…" (Entrevista 4, p. Nº5).

"…además tu tenis que tratar con cuarenta personalidades, el profesor es el único profesional que trabaja con tantas personas a la vez…el profesor no po tiene cuarenta y más niños a la vez y procurar que todos aprendan…" (Entrevista 3, p. Nº5).

"… y otra cosa que sobre todo la mente es muy fácil de dañarse, nosotros trabajamos con nuestra mente mucho más que un doctor…en cambio nosotros, permanentemente se para un niño, molesta, entonces tú tienes que estar, tú atención se dispersa mucho entonces. Porque tienes que estar muy atenta a muchos factores, muchos factores que te inciden en cómo va a llegar el aprendizaje al niño, entonces ese es el problema…" (Entrevista 2, p. Nº5)

"…el profesor se enferma mucho más que otros profesionales, ehh, su salud mental está más proclive a caducar me entendí, con una fecha de término porque obviamente es más el desgaste, nos estresamos más por esa misma razón. Porque estamos pendientes todo el rato de tantas cosas, de que tenis que pasar la lista, tenis que dejar esto, tenis que revisar la tarea, atender tantos niños a la vez. Y el niño de ahora es más activo entonces es extremadamente activo, dinámico…" (Entrevista 3, p. Nº 5)

En este sentido Michael Appel (1990) pone de manifiesto que la intensificación del trabajo docente que está concebido desde fuera de la escuela e impuesto desde el exterior (Ministerio de Educación), ha llevado a la proliferación de exceso de tareas tanto administrativas como a la continuación de jornadas laborales de los

docentes, además de que se ha suprimido el trabajo creativo e imaginativo. De esta forma señala Appel (1990) que un efecto concreto de la intensificación del trabajo ha disminuido el tiempo y oportunidad de los profesores para demostrar su real atención y relación con sus alumnos, puesto que la preocupación por las tareas administrativas y evaluaciones lo han fomentado. En donde esta intensificación es confundida por los profesores como profesionalidad.

4.1.2 Intensificación del trabajo docente (colegio particular)

De acuerdo a los datos obtenidos, a través de los discursos queda de manifiesto que los docentes de la escuela particular de enseñanza básica, comparten la idea de que presentan una sobrecarga en su labor, puesto que también llevan una parte del trabajo que le corresponde como docente a su hogar. Siendo la cantidad de horas dedicadas a su trabajo muy altas. A esto se suma la presión por los resultados y la gran cantidad de responsabilidad en tareas administrativas que deben cumplir.

También podemos mencionar que la profunda dedicación por parte de los profesores, tiene estrecha relación con lo que Woods (1985) y Nias (1989) denominan "compromisos profesionales y vocacionales", basados en los significados y propósitos que los docentes le otorgan a su trabajo. En donde se justifica la intensificación del trabajo de los profesores bajo el alero de la profesionalización docente. Con respecto a este tema Apple señala que "la ideología de la profesionalidad de los docente justifica y refuerza… la intensificación" (Apple, 1989).

"… todas las semanas dedico entre cuatro a cinco horas a planificar, revisar y preparar clases, atención de apoderados tres horas, trabajo administrativo una hora y el trabajo en casa es muy relativo, de lunes a viernes una hora, el fin de semana pueden llegar a ser ocho horas todo depende de la carga de trabajo…" (Entrevista 2, p. Nº1).

"… no tengo horas asignadas para preparar clases ni planificar, todo es clases, todo el tiempo es frente a estudiantes…" (Entrevista 8, p. Nº 1).

"… en el colegio las tardes del lunes, miércoles y viernes. Y en la casa de lunes a viernes unas dos horas diarias aproximadamente y el fin de semana unas doce horas…" (Entrevista 3, p. Nº1).

"… en casa siempre debo trabajar a diario y los fines de semana también, como educador marista siempre tienes la sensación de que falta algo, pues el trabajo es muy exigente y demandante, como tutor no solo debemos atender apoderados, también preparar la reunión, organizar salidas culturales, planificar actividades colegiales tanto pedagógicas como culturales, etc. si te fijas nunca sobra el tiempo y es muy agotador el ritmo de trabajo del colegio uff…" (Entrevista 4, p. Nº 1)

"… imagínate incluso hay fines de semana que se debe estar en el colegio en actividades extras, considerando además que debes estar en constante perfeccionamiento…" (Entrevista 6, p. Nº 1)

"… el tiempo que dedico para planificar, preparar clases, evaluaciones, atención de apoderados, etc, en el colegio no está estipulado en la carga horaria de mi contrato, estas labores necesarias para el proceso educativo por ende se deben realizar fuera del horario de clases, alargando la jornada laboral o bien en mi hogar, pues no se puede estar las 24 horas en el colegio, preparar clases, con clases una tras otra, hasta el término de la jornada es imposible…" (Entrevista 7, p Nº 1)

A todas estas exigencias sobre la labor docente debemos agregar el desgaste que provoca en los docentes las condiciones en las que están desarrollando su trabajo.

"… a milímetros tengo una música de la colega de gimnasia rítmica que es de muy alto volumen, lo que significa que tengo que elevar el tono de mi voz lo que provoca un desgaste enorme…" (Entrevista 10, p. Nº 6)

"…con algunos cursos se requiere mayor esfuerzo, el trabajar de pie es inevitable hay que atender a los alumnos de toda la sala. El forzar la voz a veces es un problema…" (Entrevista 6, p. Nº 7)

"… es un trabajo estresante, trabajar con personas no es fácil se debe estar atenta a todo, alta concentración en lo que uno realiza lo que a veces implica mucho esfuerzo físico…" (Entrevista 3, p. Nº 5)

"… en ocasiones he tenido dificultades con la voz debido al esfuerzo en la sala de clases, ya que necesito llegar hasta el último rincón y eso implica subir el tono…" (Entrevista 11, p. Nº 5)

"… mi voz sufre mucho, no he podido como docente buscar una estrategia para no forzarla, los viernes es un dolor constante…" (Entrevista 12, p. Nº 5)

"… el ambiente físico en este colegio afecta la realización de mis clases, por varias razones, primero el clima, el realizar las clases al aire libre, sin importar la hora de realización, el curso o día, afecta, esto por ocupar el gimnasio para otras actividades no especificas del ámbito de la educación física sino, para actos, fiestas ,etc…" (Entrevista 9, p. Nº 5)

El tema de la intensificación del trabajo docente para Cornejo implica: "aumento de la cantidad de labores, la variedad de las tareas y el aumento de las responsabilidades asignadas que se da en el mismo tiempo de trabajo" (Cornejo, 2007, p. 80). Lo que trae como consecuencia que los docentes trabajan más horas, quedando menos tiempo para descansar adecuadamente. Esto deja en evidencia que el tiempo no lectivo, no está garantizado para que los docentes puedan realizar el trabajo extra; el que corresponde tanto a la preparación como el ejercicio docente.

4.1.3 Comparación de la intensificación del trabajo docente

Tabla: Nº 1

VARIABLES DE ANALISIS	COLEGIO MUNICIPAL	COLEGIO PARTICULAR
Carga de trabajo	Sobre carga laboral	Sobre carga laboral
Exigencias	Exigencias externas al colegio, en cuanto a resultados	Exigencias internas del colegio, en cuanto a resultados
Demandas	Alta demanda de trabajo administrativo	Alta demanda de trabajo administrativo
Horas no lectivas	No cuentan con horas no lectivas	Cuentan con horas no lectivas dentro de su contrato
Tiempo	Poco tiempo para realizar tareas del quehacer docente	Poco tiempo para su quehacer docente por altas exigencias en resultados académicos

Fuente: Elaboración Propia

4.2 Precarización del trabajo docente

4.2.1 Precarización del trabajo docente (colegio municipal)

Con respecto a este tema podemos aludir que producto de la reestructuración capitalista de la época contemporánea, como resultado del modelo de acumulación de capital traducida en una lucha por competitividad y eficiencia entre las economías más desarrolladas. Y a nivel nacional a partir de la crisis de los 90` las propuestas neoliberales de educación pública pretenden desmantelar la profesión docente.

La situación laboral de los docentes en el colegio municipal es una constante de incertidumbre, puesto que no saben si serán contratados al año siguiente. Un profesor en esta situación no puede trabajar en forma tranquila, sabe lo que le espera cuando se acerca el término del año escolar.

"*… me encuentro a contrata lo que de seguridad no tengo nada, llevo 14 años en esta situación…" (Entrevista 2, p. Nº 2)*

"… yo soy a contrata, todos los años renuevo contrato. Estoy con el sufrimiento de que si no me van a contratar, que si no cumples con la cantidad de alumnos matriculados tienes posibilidades de irte de la escuela. No depende de ti pero eso es lo que no quieren entender, porque igual acá te exigen, te exigen, te ponen caras que si no tenis la matricula. Pero es algo que no depende de mí, yo no voy a ir a la casa a matricular al alumno, no voy a ir. Más encima te tiran esa carga, eso para ver cuantas horas de carga vas a tener, si te van a dar el curso…" (Entrevista 4, p. Nº 2)

"…yo tengo contrato definido, es decir año a año paso por la humillación de ir al DEM para firmar mi finiquito y ahí recién me dicen si voy a tener trabajo o no. Ha habido años que he tenido que esperar hasta marzo para saber si me van a contratar, es un sufrimiento porque detrás de ti hay una familia y eso a ellos no les interesa…" (Entrevista 7, p. Nº 2)

"… ahora los profesores son todos a contrata con plazo fijo 28 de febrero y ya no saben lo que pasa el otro año, ya no se hacen concursos para quedar de planta. Aquí habemos cinco profesores de planta, los demás son todos con contrato plazo fijo y eso está de forma irregular. Porque no puede haber más de un 20% que no esté contratado y aquí se podrá decir que es un 70% aproximadamente. El colegio está funcionando ilegalmente…" (Entrevista 5, p. Nº 2)

Otro aspecto que afecta directamente el trabajo de los docentes son sus salarios. Se puede añadir que esto ha sido histórico en Latinoamérica, incluso en las últimas décadas han llegado a estar por debajo de la línea de la pobreza (Saforcada, en Sánchez & Del Sagrario, 2012). Para Castell (2006) después de la crisis del estado

benefactor en América Latina en la década del 60`, se produjeron modificaciones significativas en la relación laboral de los docentes con el estado, que llevaron a un deterioro de la condición salarial, en general y de los docentes en particular

"… nunca me voy a sentir conforme con mi sueldo, de hecho somos los profesionales más mal pagados y eso es terrible porque considero que los profesionales de la educación debemos ser los principales sujeto, me refiero a que además de ser bien remunerados, deberíamos ser los profesionales más importantes del país dado que trabajamos con personas y con niños y están a nuestro cargo…" (Entrevista 1, p. Nº 2)

"… igual los libros tengo que pagarlos y todo lo demás, cualquier tipo de curso de perfeccionamiento, lo que sea tengo que pagarlo, entonces el dinero de sueldo es muy escaso como para costear digamos un porcentaje como para lo que es para lo que debiera ser la cuota de cultura que debería tener un profesor…" (Entrevista 6, p. Nº 2)

"… en el sistema municipal los profesores iniciales ganamos demasiado poco, las remuneraciones son muy bajas, porque a través del tiempo tu vai adquiriendo bienios que son veinte mil pesos. Si tu queri ganar más lucas tenis que seguir estudiando y eso significa plata, pero tampoco coincide en lo que tu pagai por estudiar más con lo que vai a ganar…" (Entrevista 4, p. Nº 2)

"… sería ideal para mí que los profes tengamos mejores sueldos, yo creo que al menos varios de mis colegas vendrían con más ánimo a trabajar y obviamente eso motiva de todas maneras porque somos muchos los endeudados y eso es necesario para vivir al menos tranquilos…" (Entrevista 3, p. Nº 2)

"… mi trabajo no recibe una remuneración apropiada, ni por la antigüedad tampoco, porque ustedes saben que a uno le toman la antigüedad hasta los treinta años de servicio y de ahí se estancan, uno sigue trabajando pero ya no hay ese aumento por antigüedad llega un tope y eso no tendría por qué tener tope, si nos hacen trabajar

hasta los sesenta años. Debería uno seguir cumpliendo bienios…" (Entrevista 7, p. Nº 2)

"… ayer nos hicieron unas encuestas del SIMCE y nos decía en una de las preguntas ha hecho post-título, post-grado, doctorado y con qué plata, si uno tiene plata para darse vuelta no más, cuesta mucho uno por las de uno no más. Mucha gente se va quedando en el camino…" (Entrevista 8, p. Nº 2)

"…con esto no alcanza, no con esto tú no puedes educar hijos la relación remuneraciones con otras carreras es absolutamente abismante, somos los parientes pobres de los profesionales. Somos pobres los chiquillos que llegaron este año acá ganan trescientas lucas, trescientos treinta sin ninguna seguridad. No se pueden meter a un crédito hipotecario porque no tienen un contrato nada, ni pensar en educar hijos, todos los profesores encalillados para educar a sus hijos…" (Entrevista 1, p. Nº 2)

Otro punto de mucha importancia es la desvalorización que ha sufrido el profesor en las últimas décadas, ha sido despojado de su rol tan importante dentro de esta sociedad y se ha rebajado la profesión docente.

"… la formación de los profesores de ahora tiene que revisarse, yo creo que ese es un gran tema. Yo soy de la Universidad de Chile, donde costaba entrar, nos peleábamos los cupos, porque no habían universidades privadas, entrabamos con puntajes altos y ahora todo el mundo estudia en los institutos por aquí por allá, no se hace selección y en todas las carreras está pasando lo mismo es un negocio nomás…" (Entrevista 3, p. Nº 3)

"*… creo que no hay valor al trabajo que uno realiza, solo importa mantener el sistema, pero no hay proyecciones que lo estimulen a uno a ser cada día mejor. Solo importa que se tomen los cursos y se pasen los contenidos, sin realizar un trabajo profesional, tanto de dirección como del DEM…" (Entrevista 1, p. Nº 3)*

"… yo siento que hay una falta de autocuidado de los profesores tremendamente grande, es una gran deuda que tiene la sociedad con los profesores, sobre todo con los que trabajamos en sectores marginales…" (Entrevista 4, p. Nº 3)

"… hay una deuda inmensamente grande y haciendo ver la sociedad como que el profesor es el problema que no ha hecho su trabajo. El profesor ha hecho todo lo que ha podido, yo creo que si la sociedad no está en más crisis es justamente porque el profesor ha hecho todo lo que ha podido…" (Entrevista 3, p. Nº 3)

"… es un trabajo súper poco valorado y lo único que saca adelante es la vocación…" (Entrevista 6, p. Nº 3)

"… desde que se municipalizó la educación ahí bajo el nivel de todo, fue la decadencia absolutamente. Yo fui del ministerio de educación y ahora es todo compadrastro, toda la gente que llega es por manejo político. No llega el más capaz, el que tiene las competencias, en esta comuna es horroroso, es el descaro. Aquí nadie está por concurso o mérito propio, aquí si es amigo o pariente del alcalde esta y si trabajai en las campañas políticas estai al otro lado, nada es meritocracia…" (Entrevista 8, p. Nº 3)

Castel (2006) supone que la precariedad del trabajo ha derivado en la desestabilización de los puestos laborales estables. Además Pochmann (1999) señala que la precariedad se puede identificar a través de tres indicadores que son: el aumento y la intensificación de las jornadas de los asalariados, reducción de los costos de la fuerza de trabajo traducida en bajos salarios y la progresiva pérdida de los derechos de los trabajadores conquistados por medio de sus sindicatos. Todo esto es el resultado del modelo de crecimiento económico adoptado, contribuyendo al modelo de desigualdad y exclusión de las últimas décadas (Pochmann, 1999).

Este fenómeno de segmentación del mercado laboral ha tenido repercusiones en el trabajo docente, traducido en: contratos temporales para los nuevos profesores, disminución paulatina de sus derechos laborales, intensificación del trabajo, implantación de políticas de competitividad para mejorar sus percepciones salariales

y la entrega de fondos de pensión a las aseguradoras privadas, entre las más importantes (Sánchez & Del Sagrario, p.p. 29-30; 2012).

4.2.2 Precarización del trabajo docente (colegio particular)

Con respecto a este tema podemos aludir que acontece por la reestructuración capitalista de la época contemporánea, como resultado del modelo de acumulación de capital traducida en una lucha por competitividad y eficiencia entre las economías más desarrolladas. Lo que trae como consecuencia que el trabajo de los docentes quede al arbitrio del mercado.

Como se puede apreciar la precarización del trabajo docente en la escuela particular es un tema que queda demostrado según el discurso de los profesores. En este sentido Castell (2006), muestra que el sistema de protecciones y garantías sociales vinculadas al trabajo está siendo rápidamente desmontado para llegar a su precarización. Así de esta forma los cambios ocurridos en las últimas décadas en Chile se transforman en una amenaza constante para el trabajo de los docentes.

"… creo que no tiene relación el dinero que gano con todo lo que trabajo que tengo dentro y fuera del colegio…" (Entrevista 1, p. Nº 2)

"… si bien creo que mi trabajo es bastante mejor remunerado que muchos profesores, siento que la carga de trabajo es demasiada para el sueldo que se recibe…" (Entrevista 4, p. Nº 2)

"…creo que de partida el sueldo de los profesores tanto en el sector público como privado es insuficiente. Mira en los países con altos índices de logro tienen en la escala de sueldo a sus profesores en primer lugar, si un profesor trabaja tranquilo se compromete porque se siente valorado y además logra compromiso, adhesión y resultados…" (Entrevista 7, p. Nº 2)

"…siento que los profesores no recibimos el sueldo que merecemos en relación a la cantidad de trabajo que se debe realizar tanto en horario lectivo como no lectivo…" (Entrevista 8, p. Nº 2)

"… sería ideal menos carga horaria por el mismo sueldo, poder seguir perfeccionándose sin tensiones económicas…" (Entrevista 9, p. Nº 2)

"…mi situación es de contrato indefinido, sin embargo en cualquier momento el empleador puede despedir…" (Entrevista 10, p. Nº 2)

"… esto tiene un costo, siempre a fin de año el fantasma del despido está latente. A pesar de tener innumerables evaluaciones de jefes, pares, alumnos y apoderados, no pesan a la hora de tomar la decisión de tu continuidad…" (Entrevista 11, p. Nº 2)

"… a pesar de que cuento con contrato indefinido todos los fines de año estoy con la preocupación si continuaré el próximo año, es una situación estresante por la que debemos pasar los docentes después de las evaluaciones finales…" (Entrevista 12, p. Nº 2)

"…creo que los colegios no cuidan su capital humano, siempre hay trabas. Siempre el profesor se expone a todo el profesor debe dar la cara por errores de otros…" (Entrevista 5, p. Nº 2)

"… ni el colegio, ni la sociedad valora realmente el trabajo del maestro. Somos ninguneados, los apoderados no respetan nuestra labor, no existe el respeto hacia la labor profesional y de formación que se realiza. Hay que estar formando hasta los padres. Nuestra sociedad tiene trastocado los valores, cualquier profesional sabe más que el profesor…" (Entrevista 7, p. Nº 2)

"… siento que los profesores somos muy poco valorados por la sociedad en general y por el colegio en particular. No se nos da el trato que merecemos por el trabajo tan importante que realizamos en nuestra sociedad, somos la base y no se nos ve de esta forma…" (Entrevista 3, p. Nº 2)

4.2.3 Comparación de la precarización del trabajo docente

Tabla Nº: 2

VARIABLES DE ANALISIS	COLEGIO MUNICIPAL	COLEGIO PARTICULAR
Remuneraciones	Bajas remuneraciones en comparación con otras profesiones.	Bajas remuneraciones en relación a la cantidad de trabajo y exigencias en los resultados.
Inestabilidad laboral	Inestabilidad laboral, no se respeta el porcentaje de profesores a contrata y ya no existen concursos para quedar de planta.	Inestabilidad laboral, a pesar del contrato indefinido todos los términos de año escolar existe la posibilidad del despido.
Valorización docente	Baja valoración de la profesión por parte de la sociedad.	Baja valoración de la profesión por parte de la sociedad

Fuente: Elaboración Propia

4.3 Escasa participación y pérdida de autonomía

4.3.1 Escasa participación y pérdida de autonomía (colegio municipal)

En esta categoría se evidencia que la participación de los profesores del establecimiento municipal a nivel de colegio es reducida, no se sienten incorporados en las decisiones que se realizan a nivel de dirección y sienten que sus opiniones no son escuchadas.

En este escenario los docentes tienen muy pocas instancias de participación y muy poca incidencia en las decisiones que toman los equipos directivos, tal como plantea Mariano Enguita (1991) en general los directivos de las escuelas son quienes imponen a los docentes la forma de planificar y estructurar sus actividades

de aula, lo que lleva a una proletarización y a una menor autonomía para los profesores respecto de su rol pedagógico.

Los profesores sienten la necesidad de ser escuchados, ya que son ellos los que enfrentan la realidad del aula día a día y por lo tanto poseen la experiencia y el conocimiento acabado de las necesidades que sus alumnos requieren, ellos están in situ en el contexto educativo por lo tanto manejan la realidad de la escuela. También necesitan ser más autónomos en cuanto a decisiones que tiene que ver con el manejo de contenidos, de qué forma abordar los contenidos, etc.

"…además, mi opinión no es importante para la dirección del colegio, porque muchas veces he dicho que me falta un material para trabajar y en definitiva para que los niños tengan buenos aprendizajes, pero no están ni ahí con uno…" (Entrevista 1, p. Nº 5)

"…otra cosa que creo es que esta escuela debiese escucharnos como profesores que somos, a veces solo se nos pregunta, pero a la hora que damos sugerencias no las consideran. Acá todo es de forma impositiva por parte de la dirección y eso molesta…" (Entrevista 3, p. Nº 5)

"…no poh, para nada como te decía recién mi opinión no vale nada, de hecho en un consejo quería mencionar lo de los recursos y ni me pescaron, dijeron que tenían que hablar de un tema más importante…" (Entrevista 4, p. Nº 5)

"… nuestro parecer es solo consultivo pero no resolutivo, a que me refiero con esto, a que solo te preguntan pero nunca tu parecer vale. Creo que lo hacen por cuestiones de buena crianza nada más, pero finalmente ellos deciden y se imponen las cosas, eso molesta bastante…" (Entrevista 7, p. Nº 5)

A esta escasa participación docente en la escuela debemos añadir la mínima participación de los docentes en bases curriculares, planes y programas, etc. En las decisiones que toma el ministerio de educación sin consultar a los profesores que están inmersos en el contexto escolar.

"… yo siento que el ministerio, no sé si es una cuestión de ahora no más, pero desde hace un par de años yo siempre lo he sentido, lo he vivido como una percepción, siento que las políticas consideran ehh a todos menos al profesor. Claro entonces, yo siento que quienes son los obreros en este caso, la gente hormiguita que trabaja clase a clase, que sabe que sirve, que no sirve, que estrategia se puede cambiar y que estrategia no resulta, como se puede pasar la materia etc. es uno entonces quien mejor podría ayudar en este aspecto, sería el profesor, porque hay muy poca consulta al profesor…" (Entrevista 1, p. Nº 5)

"… yo creo que donde menos participación tenemos los profesores es cuando te cambian los decretos, que te cambian las formas de planificación, etc. En eso no consideran al profe, pero eso viene del DEM, viene de más arriba…" (Entrevista 6, p. Nº 5)

"… entonces a veces pienso que hemos perdido fuerza como gremio, hemos perdido nuestros horizontes. Considero que no estamos unidos en la lucha en común solo recibimos políticas impositivas sin cuestionar nada. Para esto no necesitamos ser uno solo, debemos ser todo y luchar por nuestros derechos y por sobre todo luchar por una participación que no tenemos…" (Entrevista 8, p. Nº 5)

Como se puede ver, el docente ha perdido autonomía y su participación es muy baja. Enguita señala que el docente: "ha perdido progresivamente la capacidad de decidir cuál ha de ser el resultado de su trabajo, pues este le llega previamente establecido en forma de asignaturas, horarios, programas, normas de rendimiento, etc." (Enguita, 1991:7). El profesor queda sin control sobre el proceso de su labor, puesto que las regulaciones del trabajo le indican que enseñar y como enseñar.

4.3.2 Escasa participación y pérdida de autonomía (colegio particular)

En esta categoría se evidencia que los profesores del colegio particular del mismo modo que los del colegio municipal, tienen reducida participación a nivel de establecimiento, no se sienten incorporados en las decisiones que se realizan a

nivel de dirección y sienten que sus opiniones son escuchadas pero no inciden en las decisiones finales, solo deben acatar las órdenes de sus superiores.

Además los profesores dejan de manifiesto su descontento de la poca participación dentro de las decisiones que toman los directivos. Una de las formas que induce a esta escasa cooperación es que ellos trabajan de forma individual por sobre el trabajo en equipo, de esta forma no hay una participación autentica. Como mencionan Sánchez y Del Sagrario, la planeación de las múltiples labores que realizan los maestros, implican inversión de tiempo que resta esfuerzo a la práctica docente. Y "el tiempo de preparación de esta carga administrativa para los docentes tiene consecuencias significativas en el fortalecimiento de la cultura del individualismo, cuya persistencia obstaculiza el trabajo colaborativo (Sánchez y Del Sagrario, 2012). De esta forma se mantiene a los profesores aislados, sumergidos en sus innumerables labores, lo que provoca una reducida participación.

"… el docente no es tomado en cuenta en las directrices colegiales, el docente puede opinar, se toma nota de ello, pero uno observa que no sirve de nada, ya que no hay un cambio, a pesar de que constantemente la opinión se expone en los conductos regulares…" (Entrevista 2, p. Nº 5)

"… se hace mucho pero no para los profesores, se hace mucho pero sin los profesores…" (Entrevista 5, p. Nº 5)

"… esto es de gran importancia, los docentes no siempre somos considerados a nosotros los docentes solo se nos informa por parte de los directivos lo que debemos ejecutar…" (Entrevista 7, p. Nº 5)

"… siento que los docentes no estamos considerados dentro de las decisiones del colegio, ni siquiera se nos pregunta si estamos o no de acuerdo en ciertas situaciones que pasan, las personas que están en los cargos directivos disponen y nosotros debemos acatar sin ser tomados en cuenta en lo más mínimo…" (Entrevista 11, p. Nº 5)

4.3.3 Comparación de la escasa participación y pérdida de la autonomía

Tabla: Nº 3

VARIABLES DE ANALISIS	COLEGIO MUNICIPAL	COLEGIO PARTICULAR
Opinión	Su opinión es consultiva pero no resolutiva	Su opinión es consultiva pero no resolutiva
Sugerencias	Sus sugerencias no son escuchadas	Sus sugerencias no son escuchadas
Imposiciones internas	Imposiciones en lo pedagógico por parte de dirección	Son ejecutores de las órdenes de dirección y de coordinación académica.
Imposiciones externas	Imposiciones externas a raíz de las pruebas estandarizadas	No tienen imposiciones externas a raíz de las pruebas estandarizadas.
Participación a nivel curricular	Baja participación a nivel curricular	Baja participación a nivel curricular

Fuente: Elaboración Propia

4.4 Condiciones inadecuadas de materiales e infraestructura en colegio municipal

Frente a esta situación se puede inferir que los docentes del establecimiento municipal trabajan en condiciones de infraestructura precarias, tanto en materiales para sus alumnos como en implementación adecuada para los propios profesores.

Como se puede apreciar las condiciones de los actuales docentes en colegios municipales es bastante precaria .Puesto que la inversión en la infraestructura es escasa, estos establecimientos dependen exclusivamente del aporte del estado y no

cuentan con recursos propios para arreglar lo necesario. Un docente requiere de materiales para poder realizar sus clases adecuadamente. Necesita condiciones básicas para poder hacer su trabajo de forma normal, por lo tanto se hace indispensable contar con materiales y un lugar adecuado donde realizar sus clases.

"… ehhh, bueno como te decía no están los materiales adecuados, es más yo me metí a la página de la superintendencia y sale ahí que en el colegio tiene hartos recursos, como por ejemplo: que tiene una cancha de deportes, una sala audiovisual y una sala de computadores y acá los computadores están súper viejos como tú los puedes ver poh…" (Entrevista 2, p. Nº 4)

"… la verdad es que nunca es suficiente porque los datas que hay son muy pocos pa la cantidad de profesores que estamos, además los materiales que hay en general son muy pocos y éstos no se distribuyen de buena manera, existen cajas con libros nuevos y cerrados y eso no sirve. La idea es que los niños tengan acceso a todos los materiales de la escuela no importa si se rompen la idea es que los usen…" (Entrevista 3, p. Nº 4)

"… los computadores casi siempre estaban malos, con suerte había un par buenos. Entonces los niños se los peleaban, entonces era una constante, tú por eso casi no los llevabas…" (Entrevista 5, p. Nº 4)

"…hablando de la infraestructura a mí lo que me choca bastante es como se distribuyen los espacios, realmente es violento parecen verdaderas cárceles. Creo que eso debiese cambiarse, este tipo de infraestructura nos afecta a todos porque te predispone a ti indirectamente como estas adelante a imponer y los pasillos son pequeños…" (Entrevista 6, p. Nº 4)

"… algunos inconvenientes con respecto a algunas plagas que han estado en el colegio puede ser que a más de un profesor le haya afectado, por ejemplo ratones, palomas, problemas con las fecas de esos animales…" (Entrevista 6, p. Nº 4)

"…en esta escuela estamos hablando de que nos falta recursos humanos y recursos materiales, estamos hablando de que constantemente se generan conflictos por

temas de aseo, por ejemplo que es sumamente importante, o sea, yo no puedo exponer a mis alumnos a la falta de higiene, cuando yo en la sala estoy enseñando higiene, me entiendes, a nivel de escuela te estoy hablando…" (Entrevista 8, p. Nº 4)

Las condiciones materiales son necesarias para que el docente tenga un lugar confortable donde trabajar y así poder entregar lo mejor de sí mismo. Martínez; Collazo & Liz indican que "hay algunos factores de riesgo físico como el ruido, interno y externo, la iluminación escasa, la falta de espacio de trabajo, hacinamiento en aulas y patios, la falta de espacios de reunión y sanitarios para docentes y otras carencias que provocan malestar, alteraciones, emocionales y sensoriales en docentes y alumnos" (Martínez; Collazo & Liz, 2009 p.p 394-395)

Además las condiciones materiales de trabajo inadecuadas para los docentes no se pueden analizar de manera descontextualizada de los aspectos ligados a las políticas educativas y a las reformas implementadas en nuestro país. En un contexto de tanta desigualdad y segmentación social, pareciera que las condiciones de pobreza de las escuelas están constituyendo en sí mismas un factor de riesgo para la salud docente (Cornejo, 2007).

4.5 Deterioro en las relaciones sociales de los docentes

4.5.1 Deterioro en las relaciones sociales de los docentes (colegio municipal)

Con respecto a esta categoría se desprende que las relaciones sociales de los docentes tienden a ser insatisfactoria, ya que no existe un carácter de apoyo en la labor de profesores, por parte de las autoridades. Encontramos un descontento de los profesores hacia las autoridades superiores por la escasa preocupación del funcionamiento normal de las actividades de la escuela. Y también se encuentran dificultades en las relaciones entre colegas, por ende no se genera un ambiente armonioso de trabajo.

"*…en definitiva el ambiente laboral nadie escucha a nadie, hay otras docentes jóvenes como yo que son más amigas y pensamos lo mismo, de que esta escuela está cada vez peor…" (Entrevista 1, p. Nº 5)*

"…por ejemplo yo ando muy desgastada porque en el ambiente laboral que me desenvuelvo es muy mediocre, nadie quiere hacer nada por los niños, entonces eso me da impotencia, no remamos pal mismo lado y eso genera en uno problemas, el director se cree director y ni sabe de educación, eso me desgasta un montón psicológicamente…" (Entrevista 2, p. Nº 5)

"… existen ciertos profesores que hablan mal de otros y eso genera un mal ambiente laboral, que sin duda a mí me molesta por que uno acá viene a trabajar y viene a trabajar para cambiar esto, con la idea de aportar…" (Entrevista 3, p. Nº 5)

"… yo creo que entorpece y en el fondo te va creándote va creando ehh si bien todos tenemos opiniones diferentes te va creando un clima no tan armonioso, entonces al final como que uno anda por un lado el otro por otro…" (Entrevista 4, p. Nº 5)

"… creo que los directivos están de paso y mientras están en la escuela, no quieren jugársela por la educación, solo le importa que todo se haga sin dar problemas al DEM para no ser tildados de complicados y mantenerse en el cargo…" (Entrevista 5, p. Nº 5)

"… yo creo que parte de una base de cómo se llama de motivación de la cabeza, cuando tú tienes claras tus ideas de lo que quieres lograr en tu escuela tú podis hacer muchas cosas, pero si te quedaste en el camino y te justificai en cosas que no corresponden y no enfrentai en el fondo la adversidad jodiste. En el fondo no te estai jodiendo tú, estai jodiendo una escuela, a los niños y a todo lo que corresponde…" (Entrevista 7, p. Nº 5)

Podemos deducir que las relaciones sociales de trabajo, entre colegas no tienden a ser muy amenas tanto entre colegas como con los superiores, ya que estos no promueven un ambiente adecuado. Se desprende un aspecto crítico hacia la poca voluntad de los superiores a trabajar por el colegio y sus alumnos. Además no se sienten escuchados a la hora de dar sus opiniones en el consejo de profesores, por la tanto menos tendrán incidencia en la toma de decisiones que afectan al conjunto del establecimiento, la negociación de tareas y responsabilidades y la disponibilidad de información necesaria para realizar su trabajo en forma oportuna. Cabe señalar que llama la atención que la principal fuente de deterioro del clima laboral reportada por los docentes sean las relaciones con sus colegas y directivos, por sobre las exigencias planteadas por los estudiantes y sus familias (Becerra, 2005; UNESCO, 2005)

4.5.2 Deterioro en las relaciones sociales de los docentes (colegio particular)

Con respecto a esta categoría se desprende que las relaciones sociales de los docentes en la escuela particular, tienden a ser insatisfactoria ya que no existe un carácter de apoyo en sus labores de los profesores por parte de las autoridades. Encontramos un descontento de los profesores hacia las autoridades superiores por la escasa preocupación del funcionamiento normal de las actividades de la escuela. Y en cuanto a las relaciones entre pares se evidencia que son cordiales pero solo para mantener un buen ambiente de trabajo, pero de fondo existe una dificultad para relacionarse.

"… sin embargo existe una cultura de cinismo, bailar de acuerdo a la música que se toque, las autoridades pueden estar muy equivocadas. Sin embrago, a pesar de las advertencias y de la información, se actúa con una soberbia inimaginable. A modo de ejemplo cuando las ideas no son de la autoridad, son buenas y cuando son de otro cristiano no son tan buenas. Y hay otras relaciones cordiales, sin embargo, un poco hipócritas…" (Entrevista 2, p. Nº 5)

"…los profesores son una especie difícil de tratar, se comparte mucho, la vida los fracasos los éxitos. Por ende los grupos dentro de cada comunidad de profesores son pan de cada día. Personalmente trabajo en un grupo muy heterogéneo y con mucha diversidad, siendo la edad en ocasiones una muralla para entablar relaciones más profundas…" (Entrevista 6, p. Nº 5)

"… creo que hay dificultad en algunas relaciones entre pares, yo he visto colegas que se faltan el respeto entre ellos o se pasan a llevar en decisiones y creo que esto no le hace bien a nuestra comunidad…" (Entrevista 9, p. Nº 5)

"… cuando una comunidad es tan heterogénea creo que se hacen más difíciles las relaciones. Aunque creo que en este colegio se mantiene un clima armonioso para poder trabajar en equipo de todas formas existen conflictos pero que son mínimos…" (Entrevista 11, p. Nº 5)

"… los profesores con los directivos buscan tener una buena relación y la hay, se escucha al docente, existe la posibilidad de evaluar, pero no es tomado en cuenta a la hora de las decisiones, se nos deja fuera…" (Entrevista 12, p. Nº 5)

Sevilla y Villanueva (2000) señalan que las causas de conflictos entre docentes suelen ser las mismas que aparecen en la población general, propias de la convivencia diaria (envidias, celos, chismes, diferencias en ideologías, la mala comunicación entre el personal, etc.).

Y en cuanto a la relación de los docentes con los directivos, los conflictos pueden surgir de acuerdo al tipo de liderazgo que se ejerza, en el caso del colegio particular es muy autoritario con un control excesivo. Lo que provoca que los docentes se sientan presionados y exigidos a trabajar para la obtención de resultados. De esta forma existe una baja autonomía y un bajo poder de decisión sobre su labor, lo que se puede transformar en estrés.

4.5.3 Comparación del deterioro en las relaciones sociales de los docentes

Tabla: Nº 4

VARIABLES DE ANALISIS	COLEGIO MUNICIPAL	COLEGIO PARTICULAR
Relaciones entre colegas	Existen profesores que hablan mal de otros,	Faltas de respeto entre colegas
Comunidad heterogénea	Dificultad de relaciones entre colegas por diferencias generacionales.	Dificultad de relaciones entre colegas por diferencias generacionales.
Ambiente laboral	Conflictos por ambiente laboral no armonioso.	Se trata de mantener un clima armonioso para poder trabajar
Relación con los directivos	Problemas de relación con los cargos directivos por su poca preocupación por el funcionamiento correcto de la escuela	Soberbia por parte de las autoridades lo que provoca dificultades en sus relaciones de trabajo

Fuente: Elaboración Propia

4.6 Bajo compromiso familiar con los alumnos en el colegio municipal

Con respecto a esta categoría podemos señalar que se transforma en una dificultad para los profesores de la escuela municipal, ya que cuesta trabajar mucho con este tipo de alumnos. Significa una carga extra de trabajo para ellos, dado que los alumnos no cuentan con el respaldo de sus familias, las que no se interesan por sus hijos. Situación que se ve reflejada en las inasistencias tanto a reuniones de apoderados como a las citaciones que los profesores realizan para tratar los temas puntuales de cada alumno, además de la notoria despreocupación por la parte académica.

Según Parra (2005): “la falta de apoyo en los diversos puntos y actores del proceso educativo es un factor de sobrecarga para la realización de la tarea pedagógica más importante que los problemas individuales de los alumnos: falta el apoyo de especialistas en la escuela, la cooperación de padres y tutores es escasa. Esto genera mucha más sobrecarga que los problemas de conducta” (Parra, 2005, p.84).

Se puede inferir que dentro de los problemas que afectan al profesor directamente en el desarrollo de sus clases, es la falta de apoyo de las familias a sus pupilos. Los alumnos necesitan la supervisión y respaldo de los padres para que el aprendizaje de la escuela no se pierda.

“… uno quiere realizar su trabajo de la mejor forma posible pero las condiciones de los alumnos y las familias poco comprometidas no se lo permiten…” (Entrevista 2, p. Nº 3)

“*… el problema es que en este minuto hay una crisis social, hay una crisis familiar y por ende hay una crisis educacional…” (Entrevista 3, p. Nº 3)*

“… siento que la sociedad ha descansado mucho en la labor docente, la familia ha descansado mucho, se cómo se ha visto esta crisis familiar. Yo siento que han hecho esto, o sea toda esta labor que debería ser de la familia y como la familia no está funcionando se carga toda la responsabilidad en el profesor…” (Entrevista 5, p. Nº 3)

“… los chiquillos trabajan mucho con las expectativas de los padres y si los padres son de expectativas bajas, obreros no más no quieren más pa sus hijos, no les interesa, eso es lo más terrible. Entonces tener que lidiar con eso…” (Entrevista 1, p. Nº 3)

“… la importancia de la conexión con el apoderado que no viene a reunión y que muchas veces no asiste a las citaciones, es relevante porque desde un comienzo yo

les dejo súper claro a los apoderados en la primera reunión, de que aquí el apoderado que no se preocupa por su hijo yo voy hacer el mínimo esfuerzo…" (Entrevista 4, p. Nº 3)

"… el tema de que hoy en día el tipo de niño y el tipo de apoderado que existen son completamente distinto a los de antes, o sea yo soy profe hace bien poco, pero yo me acuerdo de mi mamá por ejemplo tu no podiai ir a la reunión de apoderados era solo para los apoderados y los apoderados iban todos faltaba uno o dos máximo. Aquí no, los papas son choros y que te exigen en el fondo y que prácticamente tú soy su empleada, esta crisis de la familia provoca que el colegio esta para eso. Todo lo que enseñaba la familia ahora se deja en manos de la escuela…" (Entrevista 2, p. Nº 3)

"… yo no puedo ir a la casa del niño a ver que le toca mañana o hacer la mochila son hábitos que tienen que venir de la casa y hoy en día claro tú te enfrentai a distintos tipos de familia, pero aunque sea un niño con una mamá es una familia cachai o no…" (Entrevista 6, p. Nº 3)

·"… los alumnos están sin motivación de aprender, van a la escuela solo porque los mandan…" (Entrevista 8, p. Nº 3)

"… que los padres vuelvan a ocuparse de sus hijos, porque de verdad yo te digo que llevo treinta años es esta misma escuela, treinta y ocho en total. Pero los apoderados que yo tenía hace treinta años, veinte años, quince años y los de ahora es que no tienen nada que ver. Ahora nos tiran los niños al colegio, que están todo el día aquí y ellas aprovechan de trabajar, de hacer sus cosas. No miran cuadernos, no viene a reuniones, es otro tipo de madres y padres que hay ahora. Toda la responsabilidad se traspasó al colegio y no puede ser, nosotros no vamos a las casas, no revisan cuadernos a los niños chicos, no les ayudan. Siempre a los niños chicos de primero hay que ayudarlos con la lectura, en la casa estar tomando, nada el niño se va y vuelve igual, la mochila te puedo decir yo que vuelve igual, ni siquiera cambian las cosas…" (Entrevista 7, p. Nº 3)

4.7 Escaso apoyo a los docentes en su trabajo por parte de la dirección del colegio particular

De acuerdo con la investigación este es un tema que genera tensión dentro del colegio particular, puesto que los docentes no se sienten acompañados, ni respaldados por parte de los directivos del colegio. Dejando su quehacer y la carga de que esto implica en manos única y exclusivamente de los docentes. Además no existe una real preocupación en apoyar a sus profesores cuando ellos lo necesitan, ya sea en labores de aula o situaciones que se generan en la comunidad educativa.

La falta de apoyo que sienten los docentes, hace referencia a que necesitan ser escuchados y estar en confianza para no sentirse vulnerables. El docente necesita contar con el apoyo de sus superiores para poder resolver los conflictos, sus dudas y de esta forma encontrar soluciones a sus problemas. En este sentido la OMS (2004) revela que el escaso apoyo social es una de las características de los trabajadores más estresados. Los profesores conviven con esta problemática en sus labores diarias y es algo común en esta profesión tan exigente.

"… tampoco hay una contención y un apoyo directo cuando hay una dificultad, se expone demasiado al docente sin el respaldo de las autoridades…" (Entrevista 2, p. Nº 5)

"… el colegio quita el respaldo, el piso al docente. Soy un profesor de la formación antigua y se me respeta, sin embargo veo como a otros colegas los desautorizan de manera increíble…" (Entrevista 7, p. Nº 5)

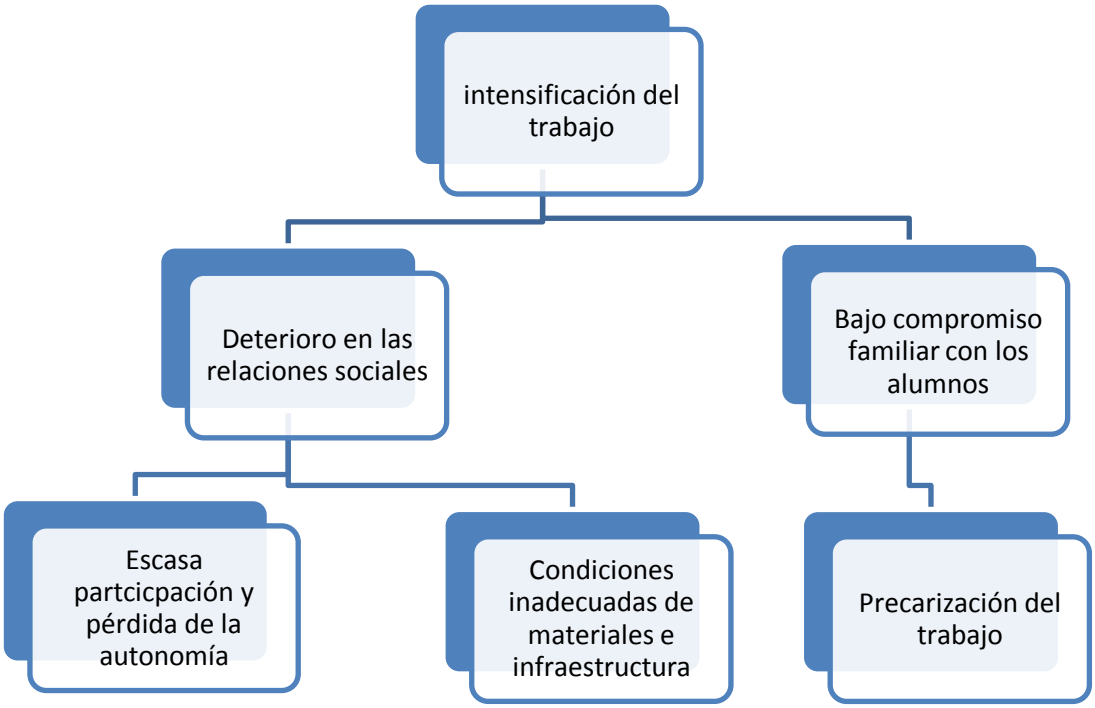
"… no podemos accidentarnos, somos culpables. A modo de ejemplo un colega participó por invitación de los estudiantes en actividades de aniversario y se lesionó y el colegio dijo que no era accidenta laboral, no puede ser donde está el apoyo a los profesores que trabajamos en este colegio. No existe protección sincera para el profesor solo declaraciones…" (Entrevista 11, p. Nº 5)

4.8 Relación entre categorías

Después de elevar categorías, comienza la relación entre ellas. La relación es la operación más compleja del análisis. Cada una de las categorías de investigación planteada posee propiedades, responde a condiciones de existencia y adopta verosímilmente formas diversas. Además cada una de las propiedades posee a su vez dimensiones. De esta forma todos los elementos pueden ser relacionados entre sí.

4.8.1 Relación entre categorías del colegio municipal

1. Diagrama de la relación entre las categorías del discurso docente



Del diagrama anterior se desprenden las siguientes relaciones:

Deterioro en las Relaciones Sociales de los Docentes/ Escasa Participación Docente y pérdida de Autonomía.

Son categorías que están relacionadas puesto que el ambiente laboral que existe es negativo ya que las autoridades del establecimiento no apoyan el trabajo de sus docentes, no escuchan, ni toman en cuenta sus opiniones, tampoco son incluidos en la toma de decisiones. Lo que genera una escasa participación por parte de los profesores, ya que no cuentan con instancias creadas para dicha acción, a causa de estas razones se produce un descontento del profesorado. Otro punto de importancia para los profesores y que genera tensión, es la falta de autonomía en las decisiones. Puesto que la mayoría de las medidas son impuestas y de ninguna manera se permite la participación autentica.

Deterioro de las Relaciones Sociales de los Docentes / Intensificación del Trabajo Docente/ Condiciones Inadecuadas de Materiales e Infraestructura.

Estas categorías se relacionan porque los directivos del establecimiento educacional conocen la realidad de la precariedad en cuanto a materiales pedagógicos de apoyo a la docencia para trabajar con los alumnos y aun así exigen resultados. Provocando una sobrecarga del docente por tener que aumentar sus labores, ya que la falta de recursos significa que el profesor tendrá que buscar otros medios para lograr conseguir tanto materiales, como logros académicos. Para esto tendrá que utilizar horas fuera de su carga horaria para atender las necesidades de sus alumnos.

También el cuerpo directivo debe preocuparse de que las condiciones de trabajo de los docentes sean las adecuadas. Si bien no posee recursos propios para la mantención de la infraestructura del establecimiento, son ellos los que deben gestionar a través del DEM el manejo de estas situaciones, procurando dar aviso de las necesidades básicas de sus docentes como son contar con los materiales

necesarios y si existe algún problema de infraestructura que sea reparado en el momento oportuno. De no ser así se generan tensiones dentro del establecimiento, por no tener las condiciones mínimas adecuadas.

Bajo Compromiso Familiar con los Alumnos / Intensificación del Trabajo Docente

Esta relación está íntimamente ligada, ya que la familia ha dejado su rol en manos de los profesores. Las transformaciones socioculturales han traído consigo cambios en las familias de hoy, como por ejemplo el aumento de mujeres en el mundo laboral. La consecuencia de esto es que la familia no entrega a sus hijos el respaldo necesario y la función que cumplía, la está dejando en manos de los docentes. Por esta razón los profesores ven aumentada su carga de trabajo, puesto que deben cumplir un rol social, intensificando su labor sin repercusión en la percepción salarial.

Intensificación del Trabajo Docente / Precarización del Trabajo Docente

Estas dos categorías se relacionan puesto que el trabajo docente cada vez es más exigente, puesto que aumentan las tareas administrativas durante el mismo tiempo de trabajo y los salarios no son acorde a la cantidad de tareas exigidas, como tampoco la estabilidad laboral. Los profesores sufren año a año el fantasma del despido, lo que trae como consecuencia un sufrimiento y una falta de seguridad que no permite trabajar tranquilo. Otro punto importante que intensifica la labor docente son las pruebas estandarizadas, las cuales son utilizadas para incentivar sus salarios, de esta forma se deprimen los sueldos, ya que se depende de los resultados para determinarlos. Podemos mencionar que todos estos elementos desembocan en la precarización del empleo docente.

4.8.2 Relación entre las categorías del colegio particular

2. Diagrama de la relación entre categorías del discurso docente

Del diagrama anterior se desprenden las siguientes relaciones:

Intensificación del Trabajo Docente / Precarización del Trabajo Docente

Estas dos categorías están relacionadas, ya que cada vez más se intensifica el trabajo de los docentes. La carga de trabajo administrativo aumenta, se amplían las labores dentro del aula, se extienden las jornadas de trabajo y el tiempo que cuentan para hacer todo es el mismo. Además como el colegio es de excelencia académica, los profesores deben demostrar resultados con sus alumnos. Esto lleva a una precarización del trabajo puesto que se exige más, pero no hay relación con

tiempo de descanso, percepción salarial ni reconocimiento social por esta tremenda labor que realizan los maestros día a día.

Deterioro en las Relaciones Sociales de los Docentes / Intensificación del Trabajo Docente

Ambas categorías están relacionadas puesto que el aumento de carga en el trabajo, no permite que los docentes puedan relacionarse de manera adecuada. Cada docente trabaja de forma individual en su quehacer, lo que tiene como consecuencia el desmedro de las relaciones sociales con sus colegas. Además como el colegio exige resultados los docentes hacen su trabajo cada vez más competitivo y menos colaborativo, ya que trabajan en forma independiente, quedando muy poco tiempo para reuniones en donde se pueda reunir la mayoría de los docentes.

Deterioro en las Relaciones Sociales de los Docentes / Escasa Participación Docente y Pérdida de la Autonomía.

El deterioro de las relaciones de trabajo ha ido decayendo puesto que los docentes perciben que sus opiniones no son tomadas en cuenta. Esta baja participación provoca descontento en los docentes, ya que ellos sienten que tienen mucho que aportar a las decisiones escolares. Los profesores al no tener poder de decisión y escasa autonomía se siente poco valorado y reconocido, lo que provoca un menoscabo de su profesión. Además la sensación de falta de apoyo implica que los profesores se sientan desprotegidos y abandonados, en cuanto a la completa labor que realizan.

Intensificación del Trabajo Docente y la pérdida de autonomía. Este punto tiene relación con lo que menciona Mendel (1993), en el sentido de que a mayor nivel de demanda de trabajo en relación a la exigencia o intensidad existe un menor grado

de control sobre el propio trabajo. El docente pierde poder (enajenación) sobre el acto de trabajo generando malestar, sufrimiento y enfermedad. Desde esta perspectiva, los problemas de salud en el trabajo son enfermedades de “falta de poder” y de pérdida de sentido colectivo sobre el mismo (Mendel, 1993). Además podemos decir que la estandarización del tiempo de trabajo se relaciona directamente con los niveles de autonomía y capacidad de decisión que manejan los docentes en su trabajo. La concepción de calidad asociada exclusivamente a evaluación de aprendizajes instrumentales estandarizados, la llamada “rendición de cuentas”, la ausencia de condiciones concretas para la gestión de la autonomía curricular, entre otros, son elementos cuyo impacto sobre el trabajo docente es necesario investigar (OPECH, 2006).

5. CONCLUSIONES

De la teorización emerge el fenómeno que podemos identificar como “Malestar Docente”. El cual experimentan los profesores tanto del establecimiento municipal, como del establecimiento particular, consecuencia del deterioro de sus condiciones de trabajo, provocado en gran parte por las transformaciones económicas, políticas y sociales ocurridas a nivel latinoamericano como en el país, desde el Gobierno Militar en adelante. Constituyen factores importantes que han impactado en detrimento de las condiciones de trabajo de los y las docentes, podemos mencionar la intensificación laboral como resultado de estos cambios en la organización del trabajo implicando nuevas demandas laborales, los cuales se atribuyen a los nuevos enfoques pedagógicos, la presión por los rendimientos estandarizados, aumento en las brechas de desigualdad educativa, incorporación de los nuevos sectores populares a la escolarización, la sobre carga de trabajo, la falta de apoyo de instituciones externas a la escuela, desvalorización social de la profesión (Martínez, 2003; Cornejo, 2007).

Lo mencionado anteriormente es concordante con la evidencia mundial que plantea la importancia de los propósitos morales en el trabajo docente y los peligros de la intensificación del trabajo educativo (Fullan. 2002). Siendo la intensificación otra forma de precarización del trabajo docente, para Apple (1995) representa una de las formas más tangibles donde los educadores son degradados en su condición profesional y social. Puesto que este proceso está caracterizado por un aumento en la demanda de nuevas tareas que exigen más tiempo para las actividades profesionales, transformándose en una ampliación de la carga laboral impuesta a los docentes para cumplir con las actividades básicas y además el cansancio crónico de los trabajadores intelectuales como resultado del exceso de trabajo por reformas que buscan la racionalización (Sánchez y Del Sagrario, 2012).

Los docentes, como sujeto social, aparecen en este contexto de cambios sociales, en una situación de impasse histórico (Reyes, 2010), pues carecen de un

proyecto social que oriente su labor educativa cotidiana. Si bien hay un orden discursivo hegemónico que se vuelve `lo real` para los docentes, no existe un compromiso emocional con este orden, lejos de ello, hay malestar, sensación de ser pasado a llevar, reprimido y no valorado. Las prescripciones del orden discursivo llevan al malestar, los cuerpos se resienten y expresan lo que muchas veces no se puede verbalizar por miedo, por inseguridad, por apego a un poder autoritario, o por la necesidad de validarse y además la falta de autonomía generada en las labores docentes. Este último punto es importante por la incomodidad que provoca en los profesores dentro de sus labores.

Para comprender mejor esta situación el modelo de Karasek explicativo de bienestar/malestar docente, cuenta con evidencia confirmatoria para plantear que a mayor nivel de demanda laboral (exigencia o intensidad) y menor grado de control sobre el propio trabajo (poder de decisión) se elevarían los niveles de malestar y disminuirían los niveles de satisfacción laboral (Karasek & Theorell; en Cornejo, 2007). También la OMS (Organización Mundial de la Salud) indica que cuanto mayor sea el control que el trabajador tenga sobre las actividades que le corresponden y la manera en que las realiza, así como mayor sea el grado de su participación en la decisiones que afecten sobre su actividad menor será la probabilidad de sufrir estrés (OMS, 2004).

Cornejo señala que “en ese sentido no es solo la sobrecarga lo que genera malestar, sino su relación con la capacidad de decisión o autonomía profesional” (Cornejo, 2007: p. 82). Siguiendo esta línea, Gerald Mendel (1993), psiquiatra francés el cual estudia los procesos del trabajo, plantea que: “es la pérdida de poder (enajenación) sobre el acto del trabajo lo que genera malestar, sufrimiento y enfermedad.

La investigación deja de manifiesto que las realidades enfrentadas por los maestros entre las que podemos mencionar: escasa valoración del trabajo por parte de las autoridades de los establecimientos educacionales investigados, bajos ingresos económicos, falta de recursos materiales (libros, fotocopiadora, etc.), falta de apoyo de las autoridades para conseguir espacios físicos en donde trabajar,

poca estabilidad laboral, exigencia de resultados académicos, diversificación de funciones y sobrecarga de trabajo administrativo, escasa participación en la toma de decisiones a nivel de establecimiento, etc. Como se puede apreciar es una carga abrumadora de trabajo en condiciones adversas lo que produce una serie de factores como: desconcierto e insatisfacción ante los problemas surgidos durante la labor docente, estrés, agotamiento por la tensión acumulada, depresión y desgano, los que son evidentes síntomas del malestar docente que aqueja a estos profesores que realizan sus labores en ambos establecimiento municipal y particular.

Podemos decir que cuando se habla de malestar docente se hace referencia a un fenómeno que afecta a una buena parte del profesorado y que se origina en respuesta a una serie de factores o acontecimientos negativos que aquejan a dicha comunidad en el marco educativo. Tal respuesta vendría precedida de un estilo atributivo pesimista que sería el responsable del incremento de los índices de estrés laboral y ansiedad que exhiben los docentes afectados, pudiéndose llegar a alcanzar la depresión como resultado último (De la Torre, 2007).

Por lo tanto este estudio plantea la necesidad de profundizar y avanzar la investigación de las condiciones de trabajo del docente a nivel nacional.

BIBLIOGRAFIA

- Alvarado, Valdivia & Piñol (2010) INFORME FINAL. Salud mental en los docentes de escuelas municipalizadas y resultados en la prueba SIMCE. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (FONIDE).

- Ávalos, B. (2010). La Profesión Docente en Chile a más de 150 años de su primera institucionalización. En Ciclo de Clases Magistrales (Ed.), Relatos para la Educación en el Bicentenario (pp. 151-165). Santiago, Chile: Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación.

- Apple, M. (1989): Teachers and Texts, Nueva York, Routledge & Kegan Paul. (Trad. Cast.: Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación, Barcelona, Paidós-M.E.C., 1989.)

- Apple, M. (1990) Política, Economía y Poder en Educación. México: UNAM/ANUIES

- Apple, M. (1995) Trabajo docente y textos: economía política de las relaciones de clase y género. Buenos Aires, Paidós.

- Blumer, H. (1982). El Interaccionismo simbólico perspectiva y método. Barcelona: Editorial Hora.

- Becerra, S. (2005): “El clima educativo en establecimientos que han desarrollado esfuerzos de innovación, en el marco de la reforma educativa

chilena". XVIII Encuentro de Investigadores en Educación. CPEIP. Santiago de Chile.

- Castel R. (2006) Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado, Buenos Aires, Paidós.

- Colegio de Profesores (2001). Informe estudio de salud laboral de los profesores en Chile. Directorio Nacional, Departamento de Bienestar. Santiago, Chile.

- Cornejo, R. (2006) El trabajo docente en la institución educativa: los procesos de apropiación/enajenación en el trabajo en el contexto de las reformas educativas. Revista de Psicología, Santiago, v. 15, n. 2, p. 5-18, 2006.

- Cornejo, R. & Quiñonez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. REICE- Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5 (5e).

- Cornejo, R. (2008) Salud laboral docente: entre el sufrimiento individual y los sentidos colectivos. Revista Docencia, Santiago de Chile, n. 35, p. 35-54, ago. 2008.

- Cornejo, R. (2009): "Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago". Educaçao & Sociedade, 30(107), 409-426.

- Delgado, J.M. y Gutiérrez, J. (1999). Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Síntesis. Madrid.

- Dubet, F. (2010) “crisis de la transmisión y declive de la institución. Política y Sociedad, Vol. 47 Núm. 2: 15-25

- Dubet, F. ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? En: TENTI, E. (Ed.). Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires: IIPE-UNESCO, 2004, pp. 15-43.

- Dubet, F. (2006). El declive de la institución (profesiones, sujetos e individuos en la modernidad). Barcelona: Gedisa.

- Enguita, M. (1991). La ambigüedad de la docencia: Entre el profesionalismo y la proletarización, Teoría e Educaçao 4, Porto Alegre, Brasil.

- Esteve, J.M. (2005). Bienestar y Salud Docente. Revista PRELAC, No. 1, p.117-133. Disponible en www.unesco.cl

- Flick, U**.** (2004): “Introducción a la investigación cualitativa”. Ediciones Morata, Madrid.

- Freire, P. (1993): “Cartas a quien pretende enseñar”. Editorial Siglo XXI, Argentina.

- Fullan, M. (1993): “Las Fuerzas del Cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa”. Madrid: Akal

- FULLAN, M. (2002) Las fuerzas del cambio: explorando las profundidades de la Reforma Educativa. Madrid: Akal.

- Giroux, H. (1983). Teorías de reproducción y resistencia. U.S.A.: Bergin and Garvey Publishers.

- Gysling, J**.** (1992): “Profesores: un análisis de su identidad social”. CIDE. Santiago de Chile.

- Hargreaves, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado. Ediciones Morata.

- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers’ emotional responses to educational change. Teaching and teacher education, 21 (8), 967-983.

- Martínez, D. (2001): “Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente”. Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Viltre de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina.

- Martínez D., Collazo M., Liss M. (2009) “Dimensiones del trabajo docente: una propuesta de abordaje del malestar y el sufrimiento psíquico de los docentes en la argentina”. Educ. Soc., campinas, vol. 30, n. 107, p. 389-408, mayo/agosto. 2009 Disponible en http://www.cedes.unicamp.br

- Marx, K. (1867). El Capital. Crítica de la economía política. Libro 1. Cuba: Ediciones Venceremos, 1965.

- Marx, K. (1844). Manuscritos económico-filosóficos. México: Editorial Grijalbo, 1960.

- Maykut, P; Morehouse, R. (1994). Beginning qualitative research: A philosophic and practical guide, Falmer Press. Washingthon DC. EEUU.

- Mendel, G. (1993): “La sociedad no es una familia. Del psicoanálisis al sociopsicoanálisis”. Colección Grupos e Instituciones, Editorial Paidós. Argentina.

- Mucchielli, A. (2001): “Diccionario de métodos cualitativos en ciencias humanas y sociales”. Síntesis, Madrid.

- Neffa J. (1995) Las condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT). Presentación de una concepción dominante y de una visión alternativa. Buenos Aires: PIETTE (Programa de Investigaciones Económicas sobre Tecnología, Trabajo y Empleo, pp. 1-22).

- Nias J. (1989): Primary Teachers Talking, Londres, Routledge & Kegan Paul.

- OCDE (2004). Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Chile. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, Paris y Ministerio de Educación, Chile.

- OCDE (2009). Creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje

- Okuda Benavides, M & Gomez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Rev. Colomb. Psiaquiatry. 34(1). 118-124.

- OMS (2004). La organización del trabajo y el estrés: estrategias sistémicas de la solución de problemas para empleadores, personal directivo y representantes sindicales (citado en http://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf el 22 de octubre del 2012)

- OPECH (2008): “Tensiones en la profesión docente”. Documento de Trabajo N°5. Versión electrónica. Observatorio Chileno de Políticas Educativas. Disponible en www.opech.cl

- OPECH (2006): “Sistema de medición de la calidad SIMCE: balance y perspectivas”. Documento de Trabajo N°1. Versión electrónica. Observatorio Chileno de Políticas Educativas. Disponible en www.opech.cl

- Parra, M. (2005): **“**Condiciones de trabajo y salud en el trabajo docente” en Revista PREALC Nº 1. Julio de 2005.

- Pérez Serrano, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo I y II. Ed. La Muralla, S.A. Madrid.

- Pochmann, M. (1999). O trabahlo sobfogo cruzado, Sao Paulo. Ed. Contexto.

- PRELAC (2005): “El protagonismo docente en el cambio educativo”. Revista del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

- Riesco, M. (2007). Se derrumba un mito: Chile reforma sus sistemas privatizados de educación y previsión. Chile: Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo (CENDA).

- Robalino, M. (2005). Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago de Chile, Orealc.

- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1996). “Metodología de la investigación cualitativa”. Málaga: Eds. Aljibe.

- Sánchez M. y Del Sagrario F. (2012). La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XLII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 25-54, Centro de Estudios Educativos, A.C. México.

- Schutz, A**.** (1976). “El Problema de la Realidad Social”. Ed. AMORRORTU. Buenos Aires – Argentina.

- Schvarstein, L. (1995). Psicología social de las organizaciones. Buenos Aires: Paidós.

- Sevilla, U. y Villanueva, R. (2000) La salud laboral docente en la enseñanza pública. Madrid: Federación de Enseñanza de CC. OO.

- Stake, R. (1999) Investigación con Estudio de Casos. Ediciones Morata. Madrid.

- Terachi, A. (2012) "El Neoliberalismo y Bienestar Docente: Un Estudio Comparado de las Condiciones Laborales Docentes en el Sistema Escolar Municipal y Particular Subvencionado". Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 1341. http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/1341

- UNESCO (2005): “Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay”. UNESCO-OREALC. Santiago de Chile.

- Vaillant, D.; Rossel, C. (2006). Maestros en Latinoamérica: hacia una radiografía de la profesión. Santiago de Chile, PREAL.

- Vela, F. (2004) Un acto Metodológico Básico de la Investigación Social, en Observar, Escuchar y Comprender: Sobre la Tradición Cualitativa en la Investigación Social, El Colegio de México, FLACSO, México.

- Woods, P. (1 985): Sociology and the School, Londres. Routledge & Kegan Paul.

ANEXOS

Anexo 1

Pauta de entrevista semiestructurada: Entrevista Nº 2

Cuanto tiempo le dedica ud a realizar su trabajo con respecto a las planificaciones, atención de apoderados, preparación de material, revisión de pruebas, etc?

-sobre todo lo que es preparación de clases incluyendo las planificaciones elaboración de pruebas guías y todo ese trabajo yo le dedico por lo menos unas dos horas diarias

Pero esto está dentro de su contrato…

-no fuera fuera de mi contrato yo lo hago en mi casa dentro de mi contrato no se cuenta con esas horas no

Y en cuanto a su situación contractual como influye en su seguridad laboral

-bueno yo tengo contrato de planta así que por lo menos en ese aspecto tengo seguridad laboral ya

¿Cree que el valor de su trabajo recibe una remuneración apropiada a la cantidad de trabajo que ud. Realiza?

-ehhh no no no no como yo me gustaría no como me gustaría sobre todo porque tengo muy poco acceso a por ejemplo a eventos de cultura porque hoy en día los eventos culturales son son caros todos pagados no nada te llaga gratis o sea yo cuando quiero ir a ponte tú a la sinfónica de la chile que me gusta mucho ir a todos

los eventos que dan en el teatro de la chile por suerte me consigo con mi sobrina entradas por que ella estudia en la chile entonces me consigo entradas gratuitas y voy con ellas pero si no fuera de esa forma tendría que pagarlo me entiendes entonces igual los libros tengo que pagarlos y todo lo demás cualquier tipo de curso de perfeccionamiento lo que sea tengo que pagarlo entonces el dinero de sueldo es muy escaso como para costear digamos un porcentaje como para lo que es para lo debía ser ehhh la cuota de cultura que debería que tener un profesor te fijas porque un profesor debería estar al tanto de los libros de actualidad de los libros concernientes a tu asignatura concernientes y cursos de perfeccionamiento que son extremadamente caros ehhh o sea y estar al tanto de cualquier tipo de beca que te pudieran dar no cierto entonces pero eso no está dentro de nuestro alcance yo por aquí o por allá me he conseguido muchas cosas pero pero hay o sea porque hay una cosa familiar digamos porque me toco por vida digamos que mi sobrina este ahí en la chile entonces hay muchas cosas cosas que ella que está estudiando pedagogía yo he podido acceder y yy llevarla acá pero no es una cosa que esté al alcance de todos los profesores digamos

Es mucho el trabajo que hay dentro del colegio…

-mira sabes que una de las cosas que más irrita es el asunto de que cambian las leyes y cambian todo lo primero que na los glosarios de los contenidos cambian las formas el tipo de de planificación ya cambian todo de un año para otro entonces los profes tienen que estar de un año pa otro haciendo todo de nuevo entendi cuando debería haber un esqueleto esto que ya digamos esto no lo vamos a mover ya entonces pa que el profe tuviera algún grado de de certeza que de que algo es estable te fijas porque lo mismo le pasa a los chiquillos por ejemplo yo que lo que me pasa a mí en historia en historia han cambiado como tres veces el programa y los chicos de octavo ahora están teniendo lagunas porque claro cómo han cambiado tres veces hay materia que ahora por el plan de estudio se ve una vez de primero a octavo la materia una sola vez entonces hay niños que ponte tú que como cambiaron séptimo y octavo cambiaron quinto y sexto ya no la van a ver ni la van a

ver en séptimo y en octavo te fijas que son los dos últimos cursos que les queda como para ver esa materia y no la van a ver te fijas entonces como han hecho todos estos cambios ehhh yo siento que han ido en perjuicio den los niños entonces ehhh yo pienso que ahí en eso debería haber cómo más no sé cómo un criterio más unificador con respecto a proteger a que los chiquillos tengan las mismas posibilidad o sea ehhh estos niños que salieron que se les respete que salgan con el decreto antiguo para que puedan ver todas las materias que les faltan porque que es lo que pasa cuando se les cambia el decreto este curso que tenía que ver la antigüedad ya no lo ve ve otras cosas y entonces venía con todo y a lo mejor otras cosas que ya lo vio en cursos anteriores te fijas por que que es lo que pasa que lo lo los temas no se están repitiendo pero cuando tú le cambias un decreto al niño el niño ya ha visto otras cosas ha visto otra materia que se puede repetir entonces la única forma que los niños realmente vean toda la materia que les corresponde es respetarles el decreto o sea que si por ejemplo hay un niño que está en séptimo que esta con el antiguo decreto que se le respete hasta que salga de octavo claro con ese decreto para que haya digamos un seguimiento real de que si ese decreto fue efectivo o no fue efectivo que es lo que está pasando ahora los niños como se les cambia de decreto al año los niños no se les está viendo bien si un decreto fue efectivo o no fue efectivo te fijas no no se espera entonces el niño está teniendo lagunas en la materia entonces después viene el simce y nos meten a todos en el mismo saco po entonces y no todos los niños ponte tu digamos que oye chiquillos dejamos de ver la última unidad que es de no se po de la edad media la edad media alta ya y yo le digo de séptimo a octavo por favor como no la alcanzamos a ver usted la va ver en la casa repase información uno le da los sitios educativos para que vea a través de videos cosas así como entretenidas cosas que tienen que ver con los intereses de ellos y resulta que como se cambia el decreto ya no le sirve eso te fijas entonces si es una cosa bien complicada entonces yo no sé si la gente lo percibe así la gente del ministerio o piensa que que un decreto se puede en dos años ehh evaluar

A que se refiere con decreto…

-decreto de evaluación implica los planes y programas es como las bases curriculares si tu cambias eso de inmediato te aplican otra pero eso significa que puede ya haber visto ya esa materia o puede ser que el chico quede con lagunas porque no va a ver otras materias que si debería haber visto te fijas entonces para evaluar un proceso yo siempre he dicho que no po tu no le podi estar pidiendo al niño un inicio y en el desarrollo le cambias y después le dices ya evalué esto como si le faltan procesos al niño te fijas entonces el niño va quedando con lagunas eso es lo que yo veo el niño el niño fiscal en comparación con el niño de particular subvencionado o particular pagado que tiene sus propios programas yo no tengo problemas porque ellos mantienen una rotatoria inmensa de contenidos que nosotros no podemos darle aquí a los chiquillos por aquí estos chicos más encima esta escuela es de integración a sí que tú tienes que o sea trabajar de una manera distinta al resto de las escuelas más encima o sea más encima entonces más encima yo veo que hay como no sé si una falta de entendimiento o falta de voluntad política de entender que los procesos no se pueden quedar a media hay que terminar los procesos y una vez de eso evaluar claro es que el gobierno desde su oficina ve así la cosa a parte que yo siento que el ministerio no sé si es una cuestión de ahora nomás pero desde hace un par de años yo siempre lo he sentido lo he vivido como una percepción siento que las políticas consideran ehhh a todos menos al profesor claro entonces yo siento que quienes son los obreros en este caso la gente la hormiguita que trabaja clase a clase que sabe que sirve que no sirve la estrategia se puede cambiar que estrategia no resulta ya como se puede pasar la materia etc. Etc. Es uno entonces quien mejor podría ayudar en este aspecto sería el profesor porque hay muy poca consulta al profesor por eso excelente que estén haciendo este trabajo porque es una consulta que en algo en algo podría ayudar. Cuál es el aporte que hace el profesor a eso si fuera por esto porque los alumnos me dicen tía nosotros podríamos estudiar del texto pero el texto no te va enseñar a analizar el texto no te va a enseñar a interpretar el texto no te va a enseñar la habilidades yo te las puedo enseñar con algunas claves ya te fijas por eso yo guío tu aprendizaje no es que tú te guíes solo te agarrai un auto y no yo te guío para que tu llegues con ese contenido a lo que yo quiero como habilidad pero yo sé lo que yo

quiero como habilidad por eso me me duele cuando veo a nivel nacional que sienten que el profesor es parte del problema el profesor no es parte del problema el problema es que en este minuto hay una crisis social hay una crisis familiar y por ende hay una crisis educacional porque todo redunda en la escuela entonces pero no somos parte del problema pero si podríamos ser parte de la solución si se nos tomara en cuenta te fijas ese es el problema entonces yo ahí considero que están buenas estas encuestas

¿Qué aspectos ud. Considera fundamentales para el buen desarrollo de su trabajo?

-yo encuentro vital la preparación del profesor o sea el profesor tiene que estar ser muy idóneo tener mmm un acabado sobre todo los conceptos que va a enseñar y y o sea estar permanentemente reforzándose retroalimentándose porque todas las cosas van cambiando de un año a otro sobre todo la parte digital pero cambia fabulosamente

Se le permite innovar en su trabajo o está limitada…

-es que todo eso son limitaciones que tiene el profesor de acuerdo a las unidades educativas por ejemplo diez años atrás yo estaba trabajando en un medio sumamente agreste distinto a este era un medio poblacional sumamente con mucho narcotráfico muy vulnerable extremadamente vulnerable y yo trabaje diez años ahí ehhh me forje como profesora ahí entonces ehhh digamos que estoy preparada para cualquier tipo de control de disciplina como que ahí te enseñan cómo ha desarrollar el el digamos la prestancia o la yo diría que no se no se tiene algo que ver con la templanza personal como para imponerse sobre los chiquillos como con problemas de conducta entonces eso me ha servido mucho pero por otro lado allá en ese otro colegio tenía más creatividad más posibilidad de sacar los niños afuera aquí no es muy bien visto sacar los niños afuera entonces depende de las unidades educativas

Y los recursos materiales…

-bueno allá no tenía tantos recursos como acá ya porque allá por ejemplo en la otra escuela los computadores casi siempre estaban malos todos los computadores con suerte había uno o dos buenos entonces los niños se lo peleaban entonces era una constante tu por eso ya casi no los llevaba a computación porque eran peleas pero que tenías que estar lidiando y no pero que este esta malo y no se puede entrar y no había soporte porque a veces se caía Internet entonces también eso va va en desmedro de lo que tú le puedes entregar al niño entonces los materiales de la escuela permiten desarrollar un buen trabajo pero pero ahí depende del empleador porque hay escuelas donde está el soporte técnico para que todos los niños tengan internet en su computador hay soporte técnico para estar digamos teniendo en buen estado los computadores pero hay muchas escuelas que no se cuenta con eso pero aquí en esta escuela se cuenta con esto se cuenta con un chico que es especial para eso que va constantemente limpiando el computador o está arreglándole alguna cosa ehhh constantemente te está ayudando o sea cuando tú haces la clase allá yo los llevo mucho a los cursos superiores sobre todo de sexto p arriba yo llevo harto harto a computación porque trabajo mucho con sitios educativos entonces pum pum pum vemos imágenes hacemos un video algo más lúdico y de ahí lo llevo a la sala y hago todo eso para que él también se conecte con la sala de computación en términos de que vamos a trabajar o sea no que vamos a jugar ni a chatear ni meterse a internet yo no les permito por que los llevo y los traigo no son mas allá de quince minutos entonces ellos tienen que ponerse ehhh entonces conecto la sala con el uso de las tic o lo que debo digamos no hago una sesión completa ahí no

¿Qué aspectos afectan sus condiciones laborales?

-yo encuentro que el no tener buenas condiciones laborales te afecta en lo personal porque a uno que ganas le van a dar de llegar a trabajar bien o sea con alegría con ánimo es decir con optimismo si tu no se po si teni un clima desfavorable de

relaciones personales muy conflictivas o de o de autoridades ponte tu ehh digamos administrativamente muy opresora es desagradable po yo creo que eso influye en todo te influye a ti y te influye como profesional po yo creo que también le debe pasar a una persona que es doctor que llega a un lugar y no se po y el jefe le tiene mala y lo los doctores entre ellos andan a mordiscos entonces que ganas te van a dar de llegar a un lugar así no es el caso pero debe haber lugares así

¿Cómo aprecia la relación entre los profesores? el clima laboral acá…

Ehhh no se ve ese respeto a nivel de profesores claro y sobre todo porque de repente hay muchos profesores que están mucho tiempo en un lugar que que suele ser muy duro muy agresivo y como nadie te enseña a filtrar en parte esa agresividad después se empieza hacer parte de ti entonces los profes de repente cuando tienen que hablar algo suelen ser muy agresivos entonces eso a mí me ha pasado y lo he visto lo he percibido entonces ehh eh yo estuve diez años y sentí que la realidad me estaba llegando demasiado y emigre porque creo que cuando uno cumple una etapa y sobre todo cuando es un lugar ehh muy agresivo de mucha resistencia donde el niño es resistente el apoderado es resistente donde el medio es muy fuerte muy duro trabajar ahí o sea diez años son como veinte claro que cuando yo llegue acá no me hacían ningún desorden los octavos ni siquiera los séptimos nada porque yo tenía una forma de entrar a la sala entraba mi power primero y después entraba yo entonces ahh la vieja pesa pero no importa es que eso lo traes tú ya una vez que te vas haciendo de más años de servicio te das cuenta que primero te tenis que ganar el respeto de los chiquillos y después te ganai los afectos ya pero cuando uno parte al revés viene lo complicado que después que queri ganarte el respeto del chiquillo ya no hay caso porque entraste como amigo y uno de repente a los amigos los trata mal po o los trata bien depende como ande entonces depende del estado de ánimo entonces viste entonces ahí ya entonces bueno eso me ha facilitado un poco el trabajo aquí

Y la relación en cuanto a los cargos directivos con jefe de utp, inspectoría, dirección…

-yo no he tenido ningún problema una vez no mas ehhh tuve un impass y lo converse con la persona encargada la inspectora general pero lo conversamos y lo lo lo lo allanamos al tiro es que por suerte yo creo que hay una disposición al dialogo yo siempre lo he tenido yo tengo una disposición al dialogo lo enseño en mi clase y lo lo trato de vivir diariamente entonces ehhh siempre cuando tengo uy sabi que yo no pienso lo mismo que ti pero lo conversamos con la otra persona sobre todo con esta cuestión claro es que no todo el mundo tiene esa capacidad de resolver los conflictos y todo lo demás a mí me lo enseño esa realidad tienes que enfrentar los conflictos tienes que resolverlos no te podi mirar pal lado no te podi hacer la loca te fijai claro yo también tenía colegas que te decían oye no vayai pal baño están fumando los chiquillos pero uno tiene que ir te fijai porque si tu no vai los chiquillos no van a guardar la marihuana porque allá no fumaban cigarrillos fumaban marihuana entonces te podi hacer la loca pero llegan los chiquillo y te dicen tía esta hediondo el baño entonces ya no te podi hacer la loca tenis que ir p allá entonces es divertido pero esas son las cosas que hay

En cuanto a la opinión de los docentes es considerada dentro de las decisiones de la escuela…

-si comúnmente sí si si yo por lo menos considero que aquí se les escucha ehh bueno las decisiones se toman así a nivel de consejo sobre todo lo que es disciplinario medidas como expulsión de los niños ehhh hay un respaldo y no de hecho siempre estamos retroalimentando dentro del consejo de profesores que tenemos que hacer ehh una un registro en la hoja de vida de los niños con el procedimiento con el protocolo que se aplica si se llamó al apoderado si no se llamó ehh etc. Etc. Te fijas

¿Considera que debe hacer esfuerzos en la realización de clases como permanecer mucho tiempo de pie forzar la voz trabajar en un ambiente con mucho ruido, etc.?

-mira hay cursos hay un curso aquí donde uno tiene que trabajar así con condiciones muy complejas porque hay un curso justo el curso del profesor el colega jajaja (está sentado al frente nuestro) ese curso en bien complicado de disciplina o sea hay que entrar muy enojada así como con cara de muerta sin velorio eso yo encuentro que es muy muy como seria no podi entrar relaja y lamentablemente hay que empezar a bajarle los decibeles y es muy desordenado se gritan muchas cosas son muy agresivos su trato entre ellos es muy agresivo entonces hay que estar tranquilos déjense no digai garabatos déjense ese curso cuesta pero es un solo curso el año pasado también había pero otro pero no es generalizado no en general uno llega los calla los puede los puede hacer callar por lo menos existe esa posibilidad

¿Cuál es su percepción del impacto de las condiciones laborales en la salud? Si es que existen…

-siiiiii completamente o sea llega un punto en que tu salud se deteriora porque cuando tu tienes que trabajar quizá esta no es una realidad tan inhóspita me entiende pero hay otras hay otra realidades que son muy inhóspitas y yo te digo honestamente yo me enfermaba muy habitualmente de cosas que yo sentía que eran sintomáticas te fijas o sea un resfriado yo lo hacía una bronquitis obstructiva al tiro o me agarraba la voz varias veces me paso que quede así sin voz hablando apenas

Es muy cuestionado que los profesores tiren licencia…

-claro y otra cosa que sobre todo la mente es muy fácil de dañarse nosotros trabajamos con nuestra mente mucho más que un doctor porque un doctor va te ve te chequea te hace la receta y chao le quedan quince minutos veinte minutos libre

entre un paciente y otro donde solamente se va tener que esforzar en lo concerniente a la receta lo concerniente a la aplicación de las dosis y nada más en cambio nosotros permanentemente se para un niño molesta entonces tu tiene que estar tu atención se dispersa mucho entonces porque tienes que estar muy atenta a muchos factores muchos factores que te inciden en cómo va a llegar el aprendizaje al niño entonces ese es el problema yo yo veo que por eso el profesor se enferma más que otros profesionales ehh su salud metal está más proclive a caducar me entendi con una fecha de término porque obviamente es más el desgaste nos estresamos más por esa misma razón porque estamos pendiente todo el rato de tantas cosas de que teni que pasar lista tenis que dejar esto tenis que revisar la tarea que te sientes atender tantos niños a la vez y ahora el niño de ahora es más activo entonces es extremadamente activo dinámico entonces si si si tú le deci voy a revisar la tarea queda la grande tenis que hacerlo de tal forma que ellos ya estén haciendo otra actividad y ahí empezar a revisar las tareas porque de lo contrario no puedes hacerlo porque no falta el que se empieza a parar a tirar papeles empieza a decirse cosas entonces son muchos ahí afecta mucho la la digamos la forma como ellos se relacionan te fijas también entonces uno tiene que estar atenta a tantas cosas que yo siento que eso perjudica la salud del profesor y más encima llega el recreo y tenis que estar viendo cursos en el patio claro porque los profesores tiene turnos en todas las escuelas si pues tienen turno todos tienen que estar ahí algunas escuelas hacen que todos los profes estén ahí y otras escuelas como esta que cada una semana le tocan a tres profesores o cuatro a la otra semana otros cuatro profesores y a la otra cuatro más entonces gracias a eso también se mejora la disciplina pero y el costo personal cuando tú tienes turno es una semana tan agotadora porque no solo el turno termina ahí sino que tienes que hacer una crónica de todo lo que paso entonces te fijas que hay una cosa burocrática también que sobrecarga más al profesor

Cada vez los profesores tienen más tareas que cumplir…

-si mira están los programas senda y los programas no se po habilidades para la vida que tenis que aplicar y te dan una sola hora de orientación y tenis que hacer como tres o cuatro programas entonces yo siento que ehh no se le da la debida el debido estudio si el profesor no tiene tiempo para planificar y no tiene tiempo para perfeccionarse y para retroalimentarse o sea como le podemos pedir excelencia académica o sea eso ya yo lo encuentro descabellado es como que yo le pida a un alumno oye tú me tienes que tener toda esta materia y yo ni siquiera le vi el proceso como llego a eso sea le indico no más a lo que tiene que llegar y tendrá que saber cómo lo hace no se po yo considero que eso es más de lo que se puede pedir. Hay menos horas frente a curso yo me acuerdo que años atrás el horario de consejo de curso eran dos horas cuando yo entre a trabajar eran dos horas entonces tú en dos horas puedes hacer más cosas pero en cambio en una hora semanal como vas a ver y ponte tu si hay un problema de disciplina un problema entre dos compañeros tienes que tratarlo en ese minuto y eso significa de inmediato dejar de lado la cantidad de otras cosas que tenis que pasar entonces yo pienso que esas planificaciones de día a día que ahora nos piden de repente no son tan así porque entrai a una sala y hay algún problema y cambia todo tu tenis no se po que abocarte a otra cosa. Además yo tengo una pura hora libre esta y nada más y las demás todas frente a curso imagínate los días jueves tengo con el curso del colega de música en la tarde historia quien diablo le puso historia a estos niñitos a esta hora ya la neurona chapotea en la quinta y sexta hora imagínate en la tarde ya ya no hay neurona no hay neurona te fijai y gracias a dios yo les caigo bien en gracia o sea no se me portan tan mal imagínate yo digo no si ahora ya la semana esta happy ya Sali del 7º b ya saliendo de ese curso ya siento que la vida es hermosa porque entro a esa sala y digo para que voy a quedar hace replantearte tu vocación pero nos damos animo con el colega de ese curso pero siento que la sociedad ha descansado mucho en la labor docente la familia ha descansado mucho se cómo se ha visto esta crisis familiar yo siento que han hecho esto o sea toda esta labor que deberían de la familia como la familia no está funcionando ya profesor todo esto que

es de salud ya profesor todo esto que es de sociedad ya profesor eso siento que han hecho que el profesor cada vez más ande con la mochila más cargada y nosotros ya tenemos una mochila que es la que llevan los chicos entonces más encima la de uno noo por eso que la salud mental decae en los profesores además que hay muy pocos planes a nivel nacional mira por ejemplo a los policías de estados unidos les hacen planes de autocuidado cada cierto tiempo los sacan y los meten en sesiones de terapia y que es súper bueno pa ellos se despejen que los saquen de esas realidades aquí no po aquí los profes pueden trabajar 20 años en una institución y tu comprenderás que el desgaste es inmenso y que por supuesto a parte del desgaste el roce con la realidad es tan fuerte que al final te terminai interiorizando terminai agregándote cosas te mestizas te mestizas con la realidad entonces yo siento que ahí hay muy una falta de autocuidado de los profesores tremendamente grande es una gran deuda que tiene la sociedad con esos profesores sobre todo con los profes que trabajan en sectores marginales donde por ejemplo hay sectores donde llueven los balazos hay lugares así donde llueven las balas y eso es un trauma pal niño y un trauma pal adulto para ambos todos dicen hay los niños bueno y los profes si los profes también po la mayoría de esos profes no nacen en realidades donde se tiran balazos a cada rato entonces un trauma mayor para el profesor porque cuando tú eres niño tienes la capacidad de de adaptarse y y de alguna forma superar eso te fijas pero en cambio cuando eres más adulto te cuesta superar los traumas te cuesta superar esas emociones fuertes no eres capaz de filtrar muchas cosas entonces yo siento que ahí hay una deuda inmensamente grande y haciendo ver la sociedad como que el profesor es el problema que no ha hecho su trabajo el profesor ha hecho todo lo que ha podido yo creo que si la sociedad no está en más crisis es justamente porque el profesor ha hecho todo lo que ha podido ya ehh gente como yo que trabaje con muchos niños sé que están en la calle robando delinquiendo haciendo tráfico ilegal de sustancias todo lo demás pero que si yo me paseo por ahí yo sé que hasta el más malulo me va a saludar porque yo sé lo que deje te fijas entonces siento que si bien es cierto no los pude salvar porque no les arregle la vida por que por eso hay que partir el cuento pero por lo menos les di la posibilidad de que tenían podían superar sus

expectativas que eso es súper grande trabajar aquí el nivel de las expectativas porque los chiquillos trabajan mucho con las expectativas de los padres y si los padres son de expectativas bajas obreros no mas no quieren más pa sus hijos no les interesa eso es lo más terrible entonces tener que lidiar con eso o sea pero tu papa supongo que quiere noo estás seguro no tía si me dice que sea obrero no más voy a trabajar allá en la contru conmigo eso es todo para que decir las niñas mucho menos entonces como que lo máximo en muchos casos es trabajar de doméstica y nada mas no hay más aspiraciones a lo mejor trabajar en tienda si teni buen pellejo si tai en los mejores años de tu juventud eso es lo máximo que postulan excepto algunos que postulan no cierto a institutos de esos profesionales y a lo mejor universidad los menos los menos a si es que eso es más o menos