

**LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO LABORAL DE LOS MAESTROS.
RELACIÓN CON SU CALIDAD DE VIDA Y CALIDAD DE SU QUEHACER
PEDAGÓGICO EN EL PERÍODO DE 1991 AL 2000**

HELGA JOHANNA ROLÓN CENTENO



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2013**

**LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO LABORAL DE LOS MAESTROS,
RELACIÓN CON SU CALIDAD DE VIDA Y CALIDAD DE SU QUEHACER
PEDAGOGICO EN EL PERÍODO DE 1991 AL 2000**

HELGA JOHANNA ROLÓN CENTENO

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía

Director

Mg. CESAR AUGUSTO ROA

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA**

2013

DEDICATORIA

*A mi madre Lilia Centeno,
por su gran entrega, amor y apoyo incondicional
para cumplir mis metas.*

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, debo agradecer a Dios, por haberme permitido la realización de esta investigación, la cual significa la concreción de una de mis metas personales.

Este trabajo no habría sido posible sin la influencia directa o indirecta de muchas personas a las que agradezco profundamente por estar presentes en las distintas etapas de su elaboración, así como en el resto de mi vida.

Le agradezco al Mg.Cesar Augusto Roa por manifestarme su interés en dirigir mi trabajo de grado, cuya preocupación y supervisión del proceso de este, hizo posible que mi trabajo se desarrollara de manera satisfactoria, a nivel personal y académico.

A todos los Maestros de la Escuela de Educación que compartieron sus conocimientos, dentro y fuera de clase, haciendo posible que mi formación profesional se resumiera en satisfacciones académicas e inquietudes insatisfechas en continua indagación. A mis amigos y compañeros, a quienes trabajaron conmigo hombro a hombro durante estos años poniendo lo mejor de su energía y empeño por el bien de nuestra formación profesional, a quienes compartieron su confianza y tiempo.

Por último a mi familia y seres más queridos, en especial a mi mamá por no perderse un sólo día de mi vida alegrándola con su particular modo de ver, de ser y hacer en su constante, difícil y poco reconocida labor de ser la mejor mamá que cualquiera pudiera siquiera imaginar...

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	14
1. PROBLEMA	16
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	16
1.2 PREGUNTAS ORIENTADORAS	18
1.4 OBJETIVOS	19
1.4.1 Objetivo general	19
1.4.2 Objetivos específicos	19
1.5 JUSTIFICACIÓN	19
1.6. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	20
2. MARCO REFERENCIAL	30
2.1 ANTECEDENTES	30
2.2 MARCO LEGAL	42
2.3 HORIZONTE TEÓRICO	48
2.3.1 Calidad de vida	49
2.3.2. Calidad de educación	53
2.3.3. Desarrollo Humano, Social y sostenible	58
2.3.4. Organización del tiempo laboral del maestro	61
2.3.5. El maestro como profesional, ciudadano y persona	63
2.3.6 El rol del maestro	65
2.3.7 Condiciones Socio laborales del Maestro	68
3. DISEÑO METODOLÓGICO	74
3.1 ESCENARIO Y PARTICIPANTES	74
3.2 PROCESO DE RECOLECCION DE INFORMACION	76
3.2.1 Recolección de información.	76
3.2.2 Análisis e interpretación de la información	77
3.3 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.	77
4. DESCRIPCION Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	78

4.1 PROCESO DESCRIPTIVO	78
4.1.1. Organización del tiempo en un día normal de trabajo	81
4.1.3. Reglamentaciones institucionales que regulaban el tiempo laboral en el periodo de 1991 al 2000	82
4.1.4. Influencia del tiempo laboral en la vida personal, familiar, social y profesional	82
4.1.5 Influencia de la organización del tiempo laboral en la calidad del quehacer pedagógico	83
4.2. ANÁLISIS Y CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO	83
4.2.1 Organización del tiempo en un día normal de trabajo.	83
4.2.2 Políticas o normas que regulaban el tiempo laboral de los maestros en el periodo de 1991 al 2000.	85
4.2.3. Reglamentaciones institucionales que regulaban el tiempo laboral de los maestros en el periodo de 1991 al 2000.	89
4.2.5. Influencia de la organización del tiempo laboral en la calidad del quehacer pedagógico	96
5. CONCLUSIONES	99
6. RECOMENDACIONES	102
BIBLIOGRAFIA	104
ANEXOS	109

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Atracción y permanencia de docentes en su labor	70

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Especificación groso modo de la población estudiantil en los dos sectores del municipio.	28
Tabla 2. Colegios del Municipio del Playón	29
Tabla 3. Técnicas e instrumentos	76
Tabla 4. Estructura de categorización básica	79

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Entrevista a maestros y maestras vinculados al magisterio en el periodo de 1991 a 2000	110
ANEXO B. Eje Temático 1: Inclinação por la educación	112
ANEXO C. Eje Temático 2: Satisfacción como maestro	113
ANEXO D. Eje Temático 3: Organización del tiempo en un día normal de trabajo.	114
ANEXO E. Eje Temático 4: Políticas o normas que regulaban el tiempo laboral	117
ANEXO F. Eje Temático 5: Reglamentaciones institucionales que regulaban el tiempo laboral de los maestros en el periodo de 1991 al 2000	119
ANEXO G. Eje Temático 6: Influencia del tiempo laboral en la vida personal, familiar, social y profesional.	121
ANEXO H. Eje Temático 7: influencia de la organización del tiempo laboral en la calidad del quehacer pedagógico	124

RESUMEN

TITULO: La organización del tiempo laboral de los maestros. Relación con su calidad de vida y calidad de su quehacer pedagógico en el período de 1991 al 2000.

AUTORA: Helga Johanna Rolón Centeno**

PALABRAS CLAVE: Maestro, Calidad de la educación, Calidad de vida, organización del tiempo, valoración, capacitación.

DESCRIPCION DEL CONTENIDO:

La calidad de vida del maestro es un factor importante para la calidad de la educación y está íntimamente relacionada también con el tiempo que el maestro dedica a su labor, con el tiempo que éste tiene para seguirse cualificando profesionalmente, con las condiciones socio laborales en las cuales se desempeña, sin olvidar el equilibrio emocional, mental y familiar, que debe tener para poder brindar una educación integral a sus estudiantes.

La calidad de vida y la calidad del quehacer pedagógico depende en parte, de la organización del tiempo laboral, es por esto que determinar la relación con su calidad de vida y la calidad del quehacer pedagógico configura un interesante tópico investigativo, indispensable y necesario para tener bases de fondo que permitan modernizar los sistemas escolares, la administración y/u organización del tiempo laboral de los maestros.

Esta es una investigación que responde al Macro proyecto Tiempo del Maestro a través del Tiempo desde el año 1870 al 2013, y pertenece al colectivo de investigación Calidad educativa y Gestión Escolar (CEGE). El presente proyecto se circunscribe desde el año de 1991 al 2000, se desarrolló a través de un proceso de investigación cualitativa, se escogió como diseño el Relato de Vida.

A lo largo del informe se detalla cada una de las fases que atravesó el proyecto de investigación, el riguroso proceso para llegar a los resultados obtenidos, desde la estructuración y análisis de la situación problema, al iniciar el camino; pasando por la revisión de la literatura relacionada, búsqueda de antecedentes, referentes conceptuales y legales, el diseño de la metodología de trabajo, el diseño de la técnica e instrumentos, su aplicación, el análisis de la información; la interpretación de lo obtenido a la luz de los datos emergentes, de la fundamentación teórica y mirada de la investigadora.

* Tesis de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación. Maestría en Pedagogía. Director Mg Cesar Augusto Roa.

ABSTRACT

TITLE: The organization of working time of teachers. Relationship between quality of life and quality of their pedagogical in the period 1991 to 2000.*

AUTHOR: Johanna Helga Rolon Centeno**

KEYWORDS: Master, quality education, quality of life, time management, assessment, training.

DESCRIPTION OF CONTENT:

The quality of life of the teacher is an important factor in the quality of education and this closely related also to the teacher time devoted to his work, eventually it has to be followed by qualifying professionally, with labor and social conditions in which they work, not to mention the emotional balance, mental and family, you must have to be able to provide a comprehensive education to its students.

Quality of life and pedagogical quality of teachers depends in part on the organization of working time, which is why determining the relationship with their quality of life and quality of pedagogical research for an interesting topic, indispensable and need to have substantive bases to modernize school systems, management and/or organization of working time of teachers.

This is a research project that responds to Macro Master Time Over Time from 1870 to 2013, and belongs to the research group Education Quality and School Management (CEGE). This project is limited since 1991 to 2000, was developed through a process of qualitative research design was chosen as the life story..

Throughout the report details each of the phases that spanned the research project, the rigorous process to get to the results obtained from the structuring and analysis of the problem situation, starting the path, through the revision of the related literature, background search, conceptual and legal references, the design methodology, the design of the technique and tools, implementation, analysis of information, the interpretation of the obtained in the light of emerging data, of the theoretical and research look.

* Thesis

** Faculty of Human Sciences, School of Education. Masters in Education. Director Mg. Cesar Augusto Roa.

INTRODUCCION

La organización del tiempo laboral de los maestros. Relación con su calidad de vida y calidad de su quehacer pedagógico en el período de 1991 al 2000, es una investigación que responde al Macro proyecto Tiempo del Maestro a través del Tiempo desde el año 1870 al 2013, y pertenece al colectivo de investigación Calidad educativa y Gestión Escolar (CEGE). El presente proyecto se circunscribe desde el año de 1991 al 2000 y se desarrolló con maestros pertenecientes a instituciones educativas públicas del Municipio del Playón (Santander) con el fin de analizar la influencia que tiene la organización del tiempo laboral en la vida de los maestros y en la calidad de su quehacer pedagógico.

La realización del proyecto implicó abrir un espacio de reflexión y comprensión del sentir de los maestros, a través de los relatos de vida, que permitieron brindar respuestas a las preguntas orientadoras de la investigación; el trabajo explicita detalles relevantes relacionados con la organización del tiempo laboral de los maestros, con los que de alguna manera, se busca aportar a mejorar la calidad de vida de los educadores y la calidad de su quehacer pedagógico.

La investigación adelantada constituyó una experiencia significativa para la maestra investigadora. Los resultados de la investigación se estructuraron en 5 capítulos: el primero, hace un acercamiento al objeto de estudio, a través de la molestia constante de los maestros por la organización de su tiempo laboral; Así mismo, se plantean los objetivos, las preguntas directrices y contexto de la investigación, es decir, el esquema inicial de la propuesta.

El segundo capítulo comprende el marco referencial, donde se presentan antecedentes investigativos, marco legal y horizonte teórico, bases imprescindibles para la estructuración y fundamentación de la propuesta.

En el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico de la investigación, incluyendo escenario, participantes, proceso de recolección, análisis e interpretación de la información, la validez y confiabilidad.

El capítulo 4 comprende la descripción y análisis de los resultados con el proceso descriptivo de cada uno de los ejes, continuando con el análisis y la construcción de sentido.

Finalmente en el capítulo 5 se presentan las conclusiones y recomendaciones del trabajo de investigación.

1. PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En Colombia se han establecido políticas a través de leyes, decretos, resoluciones y estatutos que reglamentan y normatizan el tiempo que un maestro debe dedicar a la labor educativa (se reglamenta la organización de la jornada escolar y laboral y las funciones que los maestros deben cumplir dentro de la institución educativa); políticas que de una u otra forma inciden en su calidad de vida y en la calidad de la educación que imparten.

Estas políticas han sido objeto de cuestionamiento por parte de los maestros quienes finalmente las acatan y aplican a su contexto educativo. Es recurrente encontrar críticas y polémicas que pretenden cuestionar la pertinencia de las políticas de cobertura, calidad y eficiencia para el logro de la calidad educativa y la influencia en la calidad de vida de los maestros. Al hablar de calidad educativa se hace referencia a varios elementos básicos y necesarios que deben existir en una institución para que garantice, sin duda alguna, un buen servicio. Se espera que la calidad en la educación sea el resultado del esfuerzo que realizan las instituciones con muy buenos y actualizados maestros, con contenidos de enseñanza pertinentes, acceso viable a recursos para la enseñanza, didácticas y metodologías adecuadas, además entre otros factores, de ambientes favorables que posibiliten una comunicación conveniente entre estudiantes, docentes, directivas, padres de familia y entorno.

En nuestro país hablar de calidad educativa implica directamente a los orientadores responsables de este proceso, los maestros, quienes a través del tiempo se han enfrentado a situaciones que afectan su calidad de vida y la calidad de educación. Un factor importante dentro de este problema de investigación, se refiere a la reglamentación y organización del tiempo laboral de los maestros, pues estos se ven abocados ante la necesidad, de muchas veces llevar trabajo a casa, o quedarse más

tiempo del horario laboral, para cumplir con sus responsabilidades, pues el tiempo que laboralmente fue asignado para estas actividades, muchas veces, no es suficiente para llevar a cabo las funciones diarias de su labor¹ y no porque el docente no haya sido “organizado” con su tiempo, sino porque la institución no respeta la organización que el docente ha tenido con su tiempo y le asigna otras actividades.

Toda esta problemática se hace más compleja y evidente, si dimensionamos las consecuencias que todas estas reglamentaciones y situaciones traen a la calidad de vida del maestro, pues las condiciones de vida en su aspecto personal, familiar y social, se ven claramente afectadas, por el poco tiempo que disponen los maestros para éstas.

La calidad de vida del maestro es un factor muy importante en la calidad del que hacer pedagógico, pues se debe tener en cuenta que la calidad educativa, está íntimamente relacionada con el tiempo que el maestro dedica a su labor, con el tiempo que éste tiene para seguirse cualificando profesionalmente y con los ingresos que este devenga por la labor que desempeña, sin olvidar el equilibrio emocional, mental y familiar, que debe tener el maestro, para poder brindar una educación integral a sus estudiantes.

La labor del maestro a través del tiempo ha presentado una serie de inconvenientes provocados principalmente por la presión que se ejerce sobre el profesorado: uno de ellos proviene de la sociedad, la cual ha desvalorizado la labor que hacen los maestros; otro aspecto a tener en cuenta son las políticas que regulan la profesión, ya que día tras día, se van asignando más labores y actividades a los docentes. Es creciente el malestar frente a la sobrecarga de actividades que debe realizar o la acumulación de responsabilidades, la implementación de rigurosos criterios de control sobre la forma como se desempeña el trabajo, el tiempo que dedica a la labor educativa, las normas que reglamentan el tiempo de permanencia dentro de la institución y otros factores como:

¹ En esta etapa de la investigación se hizo una revisión de la problemática docente, que se dejó ver a través de los comentarios y testimonios de los docentes del magisterio.

- Bajos salarios
- Enfermedades laborales: Estrés, fatiga, ansiedad, enfermedades psicológicas, desordenes digestivos, enfermedades de la voz.
- Intensificación y/o sobrecarga de trabajo, para cubrir el ausentismo de quienes se incapacitan.
- Sobrecarga laboral y académica
- Baja autoestima
- Ausentismo

En Colombia históricamente se han creado políticas, leyes, decretos y resoluciones, que de una forma u otra han incidido en el problema objeto de investigación, es decir, la organización del tiempo de los Maestros.

El colectivo de Investigación “Calidad Educativa y Gestión Escolar” quiso investigar éste problema a través del tiempo, entre 1870 y 2012, el período que se analizó con el presente proyecto, fue el de 1991 al 2000, pues este marca un hito importante en el cambio de las políticas de América Latina, de políticas expansivas a políticas competitivas, dentro de las que tenemos: la Constitución Nacional de 1991, la Ley 115, la misión Ciencia, Educación y Desarrollo, el Plan Decenal de Educación, el Plan de Apertura Educativa PAE, entre otros.

Es motivo de investigación conocer cómo estas reglamentaciones afectaron y/o beneficiaron a los maestros en su calidad de vida y la calidad de su quehacer pedagógico, dando lugar a la pregunta central de investigación: ¿Cómo era la organización del tiempo laboral de los maestros y la relación con su calidad de vida y la calidad de su quehacer pedagógico en el período de 1991 al 2000?

1.2 PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Qué Normatividad, políticas, decretos y reglamentaciones, regularon la organización del tiempo laboral de los maestros en el período de 1991 a 2000?

- ¿De qué manera la organización del tiempo laboral de los maestros influyó en su calidad de vida y la calidad de su quehacer pedagógico?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general. Identificar la relación que tuvo la organización del tiempo laboral de los maestros en su calidad de vida y en la calidad de su quehacer pedagógico en el período de 1991 al 2000.

1.4.2 Objetivos específicos

- Identificar qué normas, políticas, leyes, decretos y reglamentaciones afectaron y/o beneficiaron, la organización y administración del tiempo laboral de los maestros en el período 1991 al 2000.
- Establecer la influencia que la organización del tiempo laboral de los maestros tuvo en su calidad de vida y en la calidad de su quehacer pedagógico.

1.5 JUSTIFICACIÓN

Hablar de calidad en la educación implica comprender la interacción de factores que la determinan. Un aspecto poco valorado, investigado y estudiado que incide significativamente en ésta, es el tiempo de los maestros y su organización, por ello se hace importante investigar sobre él y establecer la relación que tiene con su calidad de vida y la calidad de educación.

La calidad de la educación implica un compromiso real de las instituciones con sus principios misionales, éstas deben favorecer condiciones propicias en sus ambientes y actores educativos que favorezcan este logro; determinando algunas condiciones favorables como: brindar a los estudiantes el apoyo necesario para superar sus propósitos académicos y por otro lado, propender por el bienestar físico, psicológico y

emocional de sus maestros, logrando así una calidad de vida en los mismos y una calidad educativa con sus estudiantes.

Con el fin de entender la situación de los maestros, se hizo necesario conocer los decretos, políticas y leyes que crearon cambios sustanciales en la organización del tiempo laboral de los maestros y la influencia que estos tuvieron en su calidad de vida y calidad de educación, en el período de 1991 al 2000.

Investigar sobre los cambios educativos que se dieron en este período, contribuyó a mirar cómo las diversas reglamentaciones, decretos y leyes en general regularon de una u otra manera, la organización del tiempo laboral de los maestros y la relación que esto tiene con su calidad de vida y la calidad de su quehacer pedagógico y a partir de estos hallazgos proponer prácticas de gestión innovadoras, flexibles, que promuevan cambios sustanciales a nivel institucional y gubernamental que permitan mejorar la calidad de vida y por ende la calidad de educación que se está dando, viéndose reflejado los frutos en las próximas generaciones.

1.6. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La calidad educativa es una de las preocupaciones políticas y sociales que más importancia ha cobrado en los últimos años, dadas las exigencias e intereses de una sociedad cambiante y globalizada y la búsqueda de iniciativas que contribuyan a solucionar las distintas problemáticas que enfrenta el país.

Cuando se habla de calidad de la educación, un aspecto imprescindible, sobre el cuál poco o nada se ha investigado, y que juega un papel trascendental para el desarrollo de esta, es el que tiene que ver con el tiempo de los maestros y su organización, pues se espera que el maestro se convierta en el principal orientador y dinamizador de los procesos y acciones que conduzcan a la calidad educativa y a sentar las bases desde la educación para la construcción de sociedad.

Es por esto que el grupo de investigación “Calidad de educación y Gestión escolar” CEGE, de la Maestría en Pedagogía de la Escuela de Educación de la Universidad Industrial de Santander, comprometido con la calidad de la educación, desde la comprensión y transformación de pertinentes procesos de gestión escolar acordes con las necesidades de las instituciones educativas, demandas sociales y necesidades de los maestros, ha planteado realizar un estudio sobre éste problema: El tiempo del Maestro a través del tiempo, entre 1870 y 2013. El período que se investigó con el presente proyecto fue el de 1991 al 2000. A continuación se realiza una caracterización groso modo (política, social, económica y educativa) sobre la época señalada.

Desde el punto de vista político a finales de la década de 1980 y principios de 1990, el narcotráfico resurge violentamente en la escena colombiana con los carteles de Medellín y Cali, fortaleciéndose los grupos al margen de la ley, como delincuencia común y grupos terroristas, quienes atemorizaron el país con bombas, asesinatos de policías y atentados, que iban poco a poco aparentemente consolidando el poder de estos grupos; en 1993, la muerte de uno de los mayores dirigentes (Pablo Emilio Escobar Gaviria) y la detención de los principales capos del cartel de Cali, debilitaron estos grupos y su poder fue decayendo.

“Entre los efectos negativos del narcotráfico en Colombia han estado: violencia y corrupción política, distorsiones en la economía (concentración de riqueza, especulación, alteración de patrones de consumo, lavado de activos) desprestigio internacional, inestabilidad social en poblaciones rurales y destrucción ambiental”².

Son diversos los sucesos que ocurrieron en el decenio investigado: a continuación se presenta un esquema general de los hechos político económico más importante que se dieron durante este período.

² SUAREZ, Carlos Alberto. Colombia: Historia. geografía. Literatura. Arte. Atlas universal y de Colombia. Bogotá: Norma, 2002. Pág. 46.

Año	Suceso
1991	El 4 de Julio se expide la nueva Constitución política de Colombia.
1993	El narcotraficante Pablo Emilio Escobar Gaviria, jefe del cartel de Cali de Medellín, fue abatido por el bloque de búsqueda que le perseguía desde su fuga en la cárcel en 1992.
1994	En Marzo, Colombia aprueba la adhesión al protocolo II del convenio de Ginebra de 1949 que trata sobre el Derecho Internacional Humanitario y los conflictos armados.
1995	Comienza el proceso 8000, investigación judicial que involucra a varios congresistas, a un contralor, un procurador y numerosos políticos por haber recibido dineros del cartel de narcotraficantes de Cali. En este año, los jefes del cartel de Cali son capturados y el 2 de Noviembre es asesinado Álvaro Gómez Hurtado.
1996	Dentro del proceso 8000, comenzó la investigación sobre la posible financiación ilícita de la campaña presidencial de Ernesto Samper, quien al final fue absuelto por el congreso.
1997	Las Farc liberan a 70 soldados, secuestrados durante nueve meses en la población de Cartagena del Chairá en Caquetá, que fue desmovilizada temporalmente por el gobierno. Diez millones de colombianos votan a favor del mandato por la paz, una declaración de compromisos y exigencias por la paz, impulsada por organizaciones de la sociedad civil.
1998	Andrés Pastrana es elegido presidente de la república en medio de grandes expectativas frente a una posible solución negociada del conflicto armado, por los acercamientos previos entre miembros de la compañía de este candidato y el comandante de las Farc “Tirofijo”.
1999	El 7 de enero se da inicio a la negociación de paz entre el gobierno de Andrés Pastrana y las Farc. A comienzos del año se produce un terremoto en el eje cafetero que deja gran destrucción en Armenia y otros 26 municipios y en el que fallecieron 1.241 personas. En mayo el ELN realiza el secuestro colectivo de más de 176 personas en la iglesia de la

Año**Suceso**

María en Cali. En agosto fue asesinado Jaime Garzón, humorista que criticó diversos aspectos de la vida política nacional. El país atraviesa este año una recesión económica, en la que el producto interno bruto cae por primera vez en varias décadas.

3

Todos estos sucesos sociales y políticos marcan la dimensión económica, de ahí que la carta magna colombiana de 1991 cambia la orientación económica fundamental que había adoptado el país desde 1950. Los elementos económicos del nuevo pacto social de 1991 fueron un mayor compromiso con el gasto público social, la privatización de algunas empresas del Estado, una descentralización relativa, mayor libertad económica y un banco central comprometido a reducir la inflación. Aunque el grado de protección de la economía no está tratado en ninguna constitución, incluyendo la colombiana, había un consenso de varios gobiernos a favor de reducirla y prepararse para una economía más abierta.

El concepto de ciudadano que surge de la soberanía popular, como lo menciona Edgar Morín es “un ciudadano que es solidario, responsable y arraigado a su patria y además reitera que la educación debe contribuir a la autoformación de la persona en su condición humana, su vida y su ciudadanía”⁴.

Los ciudadanos tienen derechos, responsabilidades y pueden desplegar iniciativas para construir Estado y para hacer negocios. Pueden transar entre ellos como individuos iguales y lo que voluntariamente decidan debe ser garantizado por la ley. Los individuos libres toman sus decisiones y deben asumir responsabilidad por sus actos; todo lo que se especifique en un contrato firmado, debe ser cumplido por quienes lo firman; deben pagar sus deudas, responder por sus obligaciones con su familia y contribuir para un Estado justo y fuerte.

³ *Ibíd.* Pág. 44.

⁴ MORIN, Edgar. *La mente bien ordenada. Repensar la Reforma. Reformar el pensamiento.* Barcelona: Edit. Seix Barral. Los Tres Mundos. 2000.

Con la carta magna se generaron grandes cambios en todos los ámbitos, especialmente en el medio educativo. A partir de los noventa, la Asamblea Nacional Constituyente, influida por las corrientes internacionales y por las declaraciones de las grandes cumbres mundiales de educación, replanteó la participación social en el diseño de políticas públicas para los grandes temas nacionales, entre ellos la educación. Con este marco legal se llevaron a cabo dos grandes procesos de concertación nacional: el primero en torno a la Ley General de Educación, y el segundo para la formulación del primer Plan Decenal de educación.

A partir de la Constitución de 1991, Colombia ha buscado diversas alternativas para promover una amplia participación de la ciudadanía en la discusión y concertación de políticas públicas de educación, tal como lo han hecho otros países de América Latina.

Es por esto que en el gobierno del presidente Gaviria apareció el primer paquete de políticas educativas neoliberales conocido como el Plan de Apertura Educativa P.A.E. Las políticas educativas contempladas en el PAE fueron tres:

- Lograr la cobertura total de la educación primaria y expandir masivamente la educación secundaria, a la vez que elevar la calidad de la educación en todos los niveles educativos.
- Avanzar en la descentralización y modernización del sector educativo.
- Establecer nuevos mecanismos de financiación de la educación para:
 - Orientar el gasto público educativo y los subsidios a las personas más pobres.
 - Promover la competencia entre instituciones públicas y privadas para ofrecer mejor y más educación.
 - Propiciar el acceso al crédito para la educación.

En materia de cobertura el objetivo más audaz del plan era lograr que el 100% de la población urbana estudiara secundaria completa en el año 2000. Para garantizar la continuidad de este programa la meta era que entre 1991 y 1995 se pasaría de una cobertura del 46% al 70%, pero la meta, ni el objetivo del gobierno Gaviria se cumplió.

Francisco Cajiao afirma: «A pesar de que la educación constituía uno de los problemas sociales más agudos, dada la crisis en la que la habían sumido las políticas públicas aplicadas durante la década de los ochenta, y el interés de diversos sectores por convertirla en un asunto de prioridad nacional, ésta no alcanzó a figurar entre las grandes preocupaciones que motivaron el proceso constituyente del 91. Otros problemas más agobiantes, como la violencia, el terrorismo, la corrupción, el clientelismo, etc., copaban los pocos espacios públicos de discusión que existían por ese entonces»⁵

Más adelante y durante el período de preparación de la Asamblea, un grupo de científicos, artistas, educadores y trabajadores de la cultura integró una subcomisión adscrita a la Comisión de Derechos Humanos, que trabajó sobre la temática "Derecho a la educación, fomento a la cultura, la ciencia y la tecnología".⁶

Al plantear una nueva concepción de la participación democrática, otro modelo de organización del Estado y un régimen de descentralización que antes no existía, la Constitución introdujo avances en materia de derechos individuales, sociales y colectivos. Se crearon mecanismos de democracia participativa para los ciudadanos como: el referendo, la consulta popular, el cabildo abierto, la posibilidad de presentar leyes de origen popular y la revocatoria del mandato de autoridades elegidas, de esta forma se invitó a la ciudadanía a ocuparse de temas que antes eran patrimonio casi exclusivo del poder ejecutivo, es de ahí dónde provino la iniciativa de FECODE de concertar con el gobierno una ley que regulara de manera general la educación nacional.

Esta iniciativa fue muy bien recibida por la comunidad educativa y por otros sectores del país, pues respondía a un clima de discusión y participación que se había desencadenado con el proceso constituyente. Sin duda, el proyecto de ley acordado entre el gobierno y los educadores significó importantes reformas para el progreso de

⁵ CAJIAO, Francisco. Revista de la educación. En: Formación de maestros y su impacto social. Abril, 2004. Bogotá, Magisterio. Revista Iberoamericana de educación. N° 34, p. 31-471

6. RODRIGUEZ, Abel. *La educación después de la Constitución del 91*, 2002. Bogotá, Magisterio, p. 27.

la educación, pero muchas de ellas fueron criticadas con dureza por grupos académicos y gremiales excluidos de la discusión, pues era evidente que se estaba perdiendo una valiosa oportunidad para hacer reformas más profundas y de mayor perspectiva en la transformación del sistema educativo.

A pesar de todo, no hay que negar la importancia que tuvo el hecho de que, por primera vez, un proyecto de reforma educativa llegara al Congreso con el apoyo del gobierno y de las organizaciones magisteriales. A partir de la radicación del proyecto de ley en la Cámara de Representantes (Diputados), los integrantes de la Comisión Sexta Constitucional y los ponentes de la ley convocaron una serie de foros en distintas ciudades del país, que sirvieron para expresar diferentes puntos de vista sobre el contenido y los alcances del proyecto. Muchas de las sugerencias generadas en los foros fueron desatendidas por los parlamentarios, pero resultó evidente que se creó un clima de reflexión favorable al proceso de trámite de la ley, que hasta entonces era desconocido para el sector educativo, acostumbrado siempre a recibir las leyes y normas como sorpresas cocinadas en la privacidad de los despachos ministeriales.

Al llegar al Senado, el proyecto de ley tomó un nuevo rumbo, pues los ponentes designados por la corporación no acudieron a foros sino a consultas directas, sobre todo con voceros de instituciones educativas privadas y con expertos en educación provenientes de diversas organizaciones, a fin de recoger la opinión ciudadana sobre el citado proyecto. Después de un laborioso proceso la ponencia fue aceptada, y estuvo acompañada de un largo pliego que modificaba en gran parte el proyecto aprobado por la Cámara de Representantes; finalmente, fue promulgada la Ley 115 de 1994, acogiendo la mayoría de las modificaciones propuestas por los ponentes.⁷

Esto representa un notable avance sobre las normas que rigieron la educación colombiana durante el siglo XX, pues a pesar de las discrepancias surgidas en el proceso, introdujo un conjunto de reformas con enorme capacidad de hacer cambios importantes en la educación a mediano y a largo plazo. Muchos temas que

⁷ *Ibíd.*, p. 43.

preocupaban a los educadores y al conjunto de la sociedad fueron incluidos en la ley, que fijó los fines del sistema educativo, estableció las modalidades de atención a poblaciones especiales y a grupos étnicos promoviendo su integración al sistema de educación regular, fortaleció la autonomía de las instituciones educativas, creó órganos de participación en todos los niveles, impuso al Ministerio de Educación la obligación de elaborar planes decenales, y creó mecanismos de participación en la formulación de políticas para la sociedad civil, como las juntas y los foros educativos.

Consecuencia de la nueva visión política y la importancia de la participación de los ciudadanos, se constituyó en 1994 la Misión Ciencia, Educación y Desarrollo; la cuál después de un buen tiempo de estudios y deliberaciones escribió un informe conjunto titulado: “Colombia: al filo de la oportunidad”, en el que variados autores, de diversas áreas exponen recomendaciones sobre las organizaciones, la educación, la ciencia y la tecnología. Sus autores en el epílogo del libro expresan que: “Buscamos el rumbo de un desarrollo humano, integral, equitativo y sostenible. Para lograrlo se requiere incorporar masivamente a nuestra cultura las ciencias y las tecnologías más modernas. Para ello es necesario atender a la educación de todos, de alta calidad, descentralizada y democratizada al tenor de la constitución de 1991... Por ello, al entregar el informe conjunto de esta Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, y dar por cumplida esa misión, apenas estamos ofreciendo un primer cuaderno de bitácora con los rumbos iniciales para emprender una nueva misión en la que participen todos los colombianos”⁸.

Dos años después en 1996 se expidió el Plan Decenal de Educación 1996-2005, de acuerdo con la disposición contenida en la Ley 115 de 1994, que establece que:

El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez años el Plan de Desarrollo Educativo, que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre prestación del servicio educativo. Este plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo.

⁸ MISION de ciencia educación y desarrollo. Colombia: al filo de la oportunidad. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio, 1995. Pág. 178.

El Plan Decenal fue concebido para cumplir una doble función: de un lado, servir como instrumento de planeación del desarrollo educativo a nivel nacional, departamental, distrital, municipal e institucional; y, del otro, servir como instrumento de movilización de la opinión pública y de la ciudadanía por la educación.⁹

La misión del Plan Decenal es darle continuidad y visión de futuro a las políticas educativas. Su utilidad práctica es servir de carta de navegación para realizar las transformaciones educativas que el país requiere. Visto en esta perspectiva, el Plan 1996-2005 señaló el horizonte hacia donde debía dirigirse la educación en el decenio.

CONTEXTUALIZACION MUNICIPIO DEL PLAYÓN SANTANDER

El Playón es un municipio situado en el norte del departamento de Santander (provincia de Soto Norte). Se sitúa a 41 km de la capital departamental, Bucaramanga. El municipio se erigió en 1984. Está constituido por 13 veredas catastrales y dos corregimientos y un centro poblado que son: Límites, Río Blanco, Arrumbazón, La Ceiba, Santa Bárbara, El Filo, La Aguada, San Benito, El Pino, Miraflores, Planadas de Betania y Huchadero. Dos corregimientos: Betania, San Pedro de la Tigra y el centro poblado Barrio Nuevo que pertenece a la vereda Río Blanco. Aproximadamente el municipio del Playón cuenta con 6.103 habitantes en la cabecera urbana y 6.900 en la zona rural, para un total aproximado de 13.013.

Tabla 1. Especificación groso modo de la población estudiantil en los dos sectores del municipio.

Educación - Sector rural					
Sector Rural	Preescolar	Básica primaria	Básica secundaria	Media	Total
No. Habitantes en edad escolar	115	713	296	70	1.124,00

⁹ RODRÍGUEZ, A. La educación después de la Constitución de 1991. Bogotá: Magisterio. 2002.

Educación - Área urbana					
Área Urbana	Preescolar	Básica primaria	Básica secundaria	Media	Total
No. Habitantes en edad escolar	149	980	795	151	2.145,00

Tabla 2. Colegios del Municipio del Playón

INSTITUCIÓN/COLEGIO	UBICACIÓN	CARÁCTER	SEDES Rurales (primaria)
<u>COLEGIO SAN FRANCISCO DE ASIS</u>	Rural	Pública	10
<u>INSTITUCION O CENTRO EDUCATIVO BETANIA</u>	Rural	Pública	9
<u>INSTITUCION O CENTRO EDUCATIVO SAN IGNACIO</u>	Rural	Pública	6
<u>INSTITUCION O CENTRO EDUCATIVO SAN PEDRO DE LA TIGRA</u>	Rural	Pública	8
<u>INSTITUTO INTEGRADO DE COMERCIO CAMILO TORRES</u>	Urbana	Pública	11

Fuente: página web de la Alcaldía del Playón¹⁰

¹⁰ Disponible en Internet: <http://www.elplayon-santander.gov.co>

2. MARCO REFERENCIAL

El proceso de documentación contempló la exploración de los antecedentes investigativos a nivel internacional, nacional y local; igualmente el marco normativo de la época con las principales leyes, decretos y normas que se dieron en el período investigado, así como los conceptos teóricos de mayor interés para el desarrollo de este proyecto.

2.1 ANTECEDENTES

En el proceso de investigación fue necesario indagar sobre el estado del arte del objeto de estudio, con el fin de conocer que tanto se ha investigado sobre el tema que se indagó. Por tal razón se realizó una búsqueda profunda a nivel internacional, nacional y local sobre investigaciones relacionadas y aunque se encuentran investigaciones que de manera implícita se relacionan con el problema de investigación, son pocas las que de manera explícita hacen alusión al objeto de estudio. En el siguiente mapa se presentan los antecedentes internacionales más aproximados:



1. "Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas.
2. Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado.
3. "Maestras y maestros: un análisis de la distribución de tareas docentes y domésticas.
4. La remuneración de los maestros en América Latina: ¿Es baja? ¿Afecta la calidad de la enseñanza?.
5. "La formación en estrés para la prevención del síndrome de "BURNOUT" en el currículo de formación inicial de los maestros.

Iniciando el recorrido a nivel internacional se encuentra una investigación realizada por Etelvina Sandoval Flores titulada, **“Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas”**¹¹. En esta investigación se analizan algunas de las condiciones laborales de los maestros de secundaria en México, que dificultan la concreción de la reforma educativa -iniciada en 1993- que aspira a conformar un ciclo básico de nueve años. Por parte de las autoridades existe un desconocimiento de las particularidades del trabajo docente de secundaria, lo que lleva a diseñar propuestas difíciles de realizar en las condiciones actuales.

Se inicia con una breve descripción de algunos puntos de la reforma que implican de manera directa a los docentes, para señalar posteriormente algunas de las características del trabajo docente en secundaria. De ellas se desprende que los maestros de secundaria enfrentan las condiciones de trabajo más difíciles de todo el ciclo básico: un alto número de alumnos, un precario apoyo institucional tanto en lo material como en lo pedagógico, una inestabilidad laboral que crece a medida que cambia el perfil profesional de los docentes, y un bajo salario producto del acelerado proceso de desvalorización social de su trabajo. A ello se agrega un aislamiento profesional más acentuado que en el resto de la educación básica y la ausencia de apoyos académicos.

La investigación concluye mencionando, que aunque la educación en secundaria ha tenido transformaciones con el paso del tiempo no han sido debidamente analizadas y consideradas en el diseño de nuevas políticas (aquí hablamos de los maestros, pero podemos hacerlo extensivo a la heterogeneidad del alumnado producto de la masificación del nivel, al descenso del estatus, a las nuevas demandas sociales que enfrenta la secundaria, entre otros muchos).

Se considera que más allá de modificaciones legislativas o de reformas educativas que, como ha mostrado la investigación, entran de manera lenta al ámbito de las

¹¹ SANDOVAL FLORES. Etelvina. Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas. Artículo. En: Revista Iberoamericana de Educación, OEI. Profesión Docente. Número 25.

escuelas y sobre todo a sus prácticas, la secundaria tiene aún muchos problemas pendientes que tiene que resolver, entre ellos las condiciones de trabajo de sus docentes.

Otra investigación fruto de la investigación realizada en Ontario Canadá, se encuentra el libro **“Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado”**,¹² escrito por Andy Hargreaves, realizada con docentes de 12 escuelas primaria de Ontario, en el que el autor presenta las realidades del trabajo de los maestros tal como ellos las experimentan. Su argumento se fundamenta en entender de los propios docentes la manera en que ellos viven su trabajo y las formas en que éste está cambiando.

El autor reconoce los testimonios de “maestros sinceros, abiertos que generosamente cedieron su tiempo para hablar de su práctica”.¹³ Este es un estudio sobre el trabajo de los profesores y los usos de planeación del tiempo. Andy Hargreaves en su segundo capítulo presenta “El tiempo y el trabajo”; en éste examina cómo el proceso de cambio funciona en el trabajo, el tiempo y la cultura. Se basa en un estudio de profesores de educación elemental, sus percepciones sobre su trabajo y las relaciones con sus colegas. La evidencia muestra que el tiempo es uno de los rasgos constitutivos de la labor del maestro y la escasez de este es uno de los reclamos perennes de los docentes.

El tiempo es una dimensión fundamental a través de la cual construyen e interpretan su trabajo los propios profesores, sus colegas y quienes los supervisan. Para el maestro el tiempo no solo constituye una restricción objetiva y opresora, sino también un horizonte de posibilidades y limitaciones. El tiempo es entonces, un elemento muy importante en la estructura del trabajo docente, es algo más que una simple contingencia menor de la organización que inhibe o facilita sus actividades.

¹² HARGREAVES, Andy. Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado; traducción de P. Manzano. (5ª edición). España: Ediciones Morata. p. 303. ISBN-13:978-847112-406-7

¹³ Ibid., p. 25.

Estas diferencias tienen su origen en la posición que ocupan en relación con la estructura del trabajo de los docentes. El tiempo en la enseñanza es a la vez un recurso técnicamente administrable, una percepción subjetivamente variante y un objeto de lucha política. La experiencia y la organización del tiempo también han cambiado con los años. Esto se denomina la tesis de la intensificación. Significa que en la enseñanza, el tiempo está cada vez más comprimido, lo que conduce a consecuencias preocupantes.

En conclusión esta es una obra que muestra la relevancia de desarrollar ideas acerca de la enseñanza y el trabajo de los profesores, práctica que permite identificar las realidades del aula y la escuela con la retórica administrativa y política, y conformar la visión en la educación con el auxilio de la investigación tomando en cuenta la información.

Continuamos con otra investigación la cual está resumida en un artículo presentado en la revista Dialnet llamada, **“Maestras y maestros: un análisis de la distribución de tareas docentes y domésticas”**, realizado por Juan A. Rodríguez Hernández, Pablo Joel Santana Bonilla en la Universidad de La Laguna en Tenerife España, en el año 2000. El objetivo de esta investigación es presentar algunos resultados relativos al trabajo doméstico y al ejercicio de la docencia en maestras y maestros obtenidos en el contexto de una investigación sobre el puesto de trabajo del profesorado de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Canarias.

En dicha investigación se analiza el trabajo doméstico a través de nueve tareas identificadas por trabajos previos, recogiendo datos sobre su frecuencia y la responsabilidad de su ejecución en función de la variable «sexo» de una muestra del profesorado de Primaria. Así mismo estudiaron el trabajo docente a partir de una clasificación de 59 tareas y recabaron información sobre la frecuencia (diaria, semanal/quincenal, mensual), el modo (individual o con otros) y el lugar de ejercicio de las mismas (en la escuela o fuera de ella).

Los datos fueron recogidos durante el curso 2000-01. En este trabajo se presentan datos acerca de cuatro tareas domésticas y ocho tareas docentes. En primer lugar analizaron la relación entre género y trabajo doméstico y en segundo lugar las relaciones entre género y trabajo docente.

Para este trabajo se diseñaron dos estudios. El primero de ellos es de carácter descriptivo en el que utilizan como instrumento el Cuestionario Sobre la Estructura del Puesto de Trabajo del Profesorado de Primaria y el segundo, de naturaleza cualitativa, donde realizan entrevistas grupales a diferentes profesionales de la educación (maestros, directores de centros de Primaria, orientadores y asesores de Centro de profesorado). El objetivo es conocer que hacen los docentes de la enseñanza primaria pública y determinar qué condiciones les afectan en su trabajo.

Se parte de considerar la docencia, por un lado, como un trabajo en el que es posible reconocer distintas tareas en los distintos ámbitos que abarcan las decisiones docentes en el aula y en el centro (gestión, metodología, uso de tiempo, convivencia, espacios, contenidos, evaluación y respuesta a la diversidad), y por el otro, establecer un conjunto de factores como condicionantes de la docencia.

La investigación muestra cómo existen distintas tareas tanto domésticas como laborales, en las que es evidente la falta de tiempo para su realización, sobre todo cuando hablamos de maestras pues para ellas es más pesado, ya que aún se tiene la creencia de que son ellas las únicas responsables de las labores del hogar.

Los resultados indican que no existen diferencias en cuanto a la docencia entre maestros y maestras pero sí respecto a las tareas domésticas: las maestras dedican más tiempo a tareas domésticas que los maestros pero, además, más de un tercio de los maestros atribuye la responsabilidad de las mismas a sus compañeras, mientras que muy pocas maestras (entre un 0% y un 2,3%) atribuyen dicha responsabilidad a sus compañeros.

Desde otra perspectiva tenemos el estudio divulgado por el programa para la promoción de la reforma Educativa en América PREAL llamado: **“La remuneración de los maestros en América Latina: ¿Es baja? ¿Afecta la calidad de la enseñanza?”**,¹⁴ realizado por Claudio de Mora Castro y Gustavo Ioschpe.

Para saber si la remuneración de los maestros es alta o baja, los investigadores parten de una pregunta: ¿alta o baja en relación a qué? Optan por un análisis más profundo de dos estudios que abarcan un alto número de países de la región, con datos relativamente recientes y conducidos con el rigor estadístico que amerita el tema. Se concentran en conclusiones aplicables al continente en su totalidad y no en diferencias metodológicas de distintos investigadores.

De este análisis se deduce que la remuneración docente no es baja, cuando se le compara al grupo de referencia más relevante y muestra que el tema salarial no es significativo, en la determinación de la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Esta primer medición sugiere que los maestros latinoamericanos están efectivamente mal remunerados, recibiendo en promedio 20% menos que otras categorías profesionales de los países estudiados. Sin embargo, existe una diferencia significativa en el número de horas efectivamente trabajadas entre maestros y no-maestros.

Se debe considerar otra diferencia que repercute en los niveles efectivos de remuneración entre maestros y no maestros: el tiempo de vacaciones. Los maestros de la región suelen disfrutar de largas vacaciones: hasta 3 meses al año. Haciendo un cálculo para dicho período de vacaciones, Liang estimó que el salario por hora del maestro aumentaría a un nivel más alto que el de los no-maestros en todos los países, con excepción de Ecuador, y que esa diferencia salarial por hora trabajada en la región sería del orden del 32% a favor de los maestros. O sea, teniendo en cuenta el período

¹⁴ DE MORA CASTRO, Claudio y IOSCHPE, Gustavo. La remuneración de los maestros en América Latina: ¿Es baja? ¿Afecta la calidad de la enseñanza? PREAL. Enero 2007.

de vacaciones, el salario por hora de los maestros sería casi un tercio superior al de los no maestros, incluyendo allí diferencias de escolaridad, experiencia, etc.¹⁵

Al considerar el salario docente, se debe primero comparar su salario bruto mensual o anual a los salarios de los no-maestros. Sin embargo, estas comparaciones tan básicas tienden a ser problemáticas. Como los maestros tienen un nivel educativo más alto que el promedio de los otros profesionales y un perfil etario diferenciado, se hace necesario tomar en cuenta dichas diferencias, pues sabemos que las personas con mayor instrucción y experiencia reciben salarios más altos.

Esta primer medición sugiere que los maestros latinoamericanos están efectivamente mal remunerados, recibiendo en promedio 20% menos que otras categorías profesionales de los países estudiados. Sin embargo, existe una diferencia significativa en el número de horas efectivamente trabajadas entre maestros y no-maestros.

En Colombia, por ejemplo, los maestros tienen remuneraciones que son superiores en más del 20 por ciento a las de otros trabajadores equivalentes, por unidad de tiempo trabajado. En Chile y El Salvador la diferencia es de 60 por ciento a favor de los maestros y en la región es en promedio del 12 por ciento, porque en países con mucho peso, como Brasil, o en otros pequeños como Ecuador y Nicaragua, les pagan menos a los maestros por hora que a otros trabajadores.¹⁶

Hay otros factores concomitantes que hacen la profesión de docente más atractiva de lo que parece a primera vista: el salario de ingreso para recién graduados es mejor que el promedio para otras profesiones y la seguridad en el trabajo es mucho mayor en el caso de los maestros. Además, la seguridad social de los docentes es generalmente superior a la del promedio. Lo que pesa mucho en contra, es que los aumentos anuales de salario son muy bajos y que no hay muchos ejemplos de gente que se haya hecho rica en la docencia, excepto los dueños de algunos colegios privados, que califican mejor como empresarios que como educadores.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 7.

¹⁶ *Ibíd.*, p. 11.

Y para finalizar el recorrido internacional, se cita la investigación **“La formación en estrés para la prevención del síndrome de “BURNOUT”** en el currículo de formación inicial de los maestros”¹⁷ realizada en España, en el año de 2005, por Oscar Anadón Revuelta, buscaba profundizar en el tema de estrés laboral docente a través de la revisión de algunos aspectos como: la relación existente entre estrés negativo y “Burnout”; el procesamiento cerebral de las emociones negativas; los síntomas y factores generadores del estrés; los trastornos psicofisiológicos derivados del estrés negativo y por último el modo apropiado para enfrentar esto.

A lo largo de esta investigación observaron que cada vez es mayor el número de investigaciones que parecen coincidir en que las profesiones con más riesgo de sufrir desgaste psíquico profesional son aquellas que pertenecen a organizaciones de servicios humanos, de ayuda o asistenciales. El número de bajas laborales transitorias en el campo de la enseñanza debida a trastornos somáticos y emocionales aumenta día a día y los profesionales de la educación se sienten indefensos a la hora de luchar contra lo que se ha denominado Síndrome de BURNOUT. A manera de conclusión el autor defiende la necesidad de formar a los futuros docentes desde su formación inicial en competencias emocionales, con el objetivo de no solo prevenir el “Burnout” si no también de aumentar su bienestar subjetivo.

En el contexto Nacional también existen aproximaciones a esta temática, dentro de ellas está la investigación **“Análisis de la subjetividad laboral sobre la calidad de vida laboral del personal docente de la Universidad de Antioquia”**.¹⁸ En esta ponencia se presenta el resultado de una investigación que centra la atención en la experiencia laboral y los significados que construyen los profesores de la Universidad de Antioquia, situada en la ciudad de Medellín.

¹⁷ ANADÓN REVUELTA, Oscar. La formación en estrés para la prevención del síndrome de “BURNOUT” en el currículo de formación inicial de los maestros. Dialnet: España. 2005.

¹⁸ RESTREPO ESCOBAR, Francisco, López Velásquez Angélica Tercer foro de la Américas en investigación sobre factores Psicosociales. Estrés y salud mental en el trabajo. Universidad de Antioquia Medellín.

El objetivo de esta investigación es analizar la subjetivación laboral sobre la calidad de vida laboral, atendiendo a las construcciones de significado subyacente a operaciones desarrolladas en un cuádruple plano:

- a) Percepciones del entorno laboral.
- b) Experiencia y sentido de trabajo.
- c) Impacto psicosocial percibido
- d) Estrategias y prácticas de afrontamiento individual y colectivo de las demandas organizacionales del personal docente de la Universidad de Antioquia.

De la población total de profesores, tomaron una muestra de conveniencia intencional y estratificada de acuerdo a los siguientes criterios: género, antigüedad y situación contractual. Partieron de un plan mínimo de 90 profesores. El diseño combina una aproximación cuantitativa, en la que realizaron encuestas con ítems cerrados, entre los que figuran diversas escalas como las relativas a condiciones de trabajo, clima social, ideología gerencial, satisfacción con la organización, efectos colaterales percibidos del ambiente de trabajo y bienestar laboral, y a nivel cualitativo (entrevista semi estructurada relativa a los cambios percibidos en las condiciones y en el ambiente social de trabajo, a la evaluación de tales cambios ocurridos en la organización, a la propia experiencia laboral y al modo de afrontarla, así como fotografías que dan cuenta de la presencia y/o ausencia de la calidad laboral en el entorno laboral).

En cuanto a las condiciones de trabajo, se valoran las condiciones materiales y tecnológicas y se cuestionan aspectos relacionados con la carga y los tiempos de trabajo. En el medio social, se destaca por el lado positivo el compañerismo y por el negativo la falta de reconocimiento por parte de la institución y de los estudiantes.

Los comentarios sobre las condiciones materiales de trabajo son moderadamente positivos y preocupantes en relación con la carga de trabajo. En suma, existen factores propicios para el desgaste psicológico en el trabajo tales como “estrés”, “ansiedad”,

“tensión”, “preocupación”, “impotencia”, “frustración”, “indefensión”, “malestar”, “malhumor”.

Después de analizar los resultados encontraron que a pesar que la misión de la universidad está articulada sobre tres ejes misionales: la docencia, la investigación y la transferencia de conocimiento (extensión) para el cumplimiento de su misión, se vienen produciendo una serie de operaciones simbólicas y prácticas sociales que han terminado relegando la docencia a una función sin importancia e incluso sin estatus académico.

Otra investigación nacional, es la realizada por el Ministerio de Educación Nacional en Pereira.¹⁹ **Docentes, gremios, universidades y gobierno local recupera el imaginario del docente como agente dinamizador de procesos sociales y educativos.** La importancia de los diagnósticos para mejorar la calidad de vida y el servicio profesional de los maestros. En Pereira, el bienestar docente es una preocupación que se refleja en el Plan de Bienestar para Docentes desarrollado por la Secretaría de Educación.

La Secretaría de Educación explica que la iniciativa es la respuesta al diagnóstico situacional de las condiciones de salud mental y laboral de los docentes y directivos docentes de las instituciones de educación públicas de Pereira, hecho en 2008.

Con el diagnóstico se supo que el 28% de la planta de cargos del municipio estuvo incapacitada en 2008 y que, de ese porcentaje, 176 docentes habían reincidido en su incapacidad. El instrumento identificó 465 consultas al servicio psiquiátrico y psicológico por parte del personal administrativo de las instituciones educativas y los maestros. Igualmente mostró que un factor que afectaba el entorno familiar de los docentes eran los problemas psicoafectivos, ya que sus cónyuges e hijos también acudían a esas consultas. Se estaba trascendiendo del ambiente laboral al social y familiar.

¹⁹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Al tablero. Periódico de un país que educa y que se educa. Bogotá: Altablero. No 50. Mayo - Junio de 2009.

La Secretaría indagó sobre las actividades físicas, deportivas, recreativas y el aprovechamiento del tiempo libre: el 49% de los docentes encuestados no desarrollan actividades físicas o deportivas, ni aprovechan el tiempo libre en actividades que mejoren su calidad de vida y contribuyan al enriquecimiento de su bienestar profesional.

Todo esto llevó a formular un programa de bienestar laboral, con actividades extra-clase y jornadas complementarias a los horarios laborales de los profesores, que incluye asesorías en la consolidación de sus proyectos, en finanzas personales, servicios de consejería familiar y de pareja; fomento de autoestima y otras acciones como reconocimiento social de su labor.

A nivel local se cita la investigación **“La organización del tiempo laboral de los maestros: calidad de vida y calidad de educación”**²⁰ en la que hablan sobre la organización del tiempo de los maestros, como factor determinante para garantizar una educación de calidad. El mundo globalizado exige docentes no solo capacitados sino reflexivos frente a la labor que desempeñan, la calidad de su vida y la calidad de la educación dependen del modo en que ellos distribuyen su tiempo laboral, es por esto que determinar la influencia de la organización del tiempo de los maestros en su calidad de vida y calidad de la educación configura un interesante tópico investigativo indispensable y necesario para modernizar los sistemas escolares, la administración de los mismos, donde sus currículos, los métodos y las estrategias incluyan nuevas posibilidades que permitan afrontar los retos del mundo cambiante.

Esta propuesta se desarrolló a través de un diseño de investigación cualitativa de diseño etnográfico con la participación de maestros de varias instituciones escolares de la ciudad de Bucaramanga, orientado alrededor de varias preguntas.

²⁰ GOYENECHÉ DELGADO, Marleny y RINCÓN CEPEDA, María Margarita. La organización del tiempo laboral de los maestros: calidad de vida y calidad de educación. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. 2010.

Finalmente se concluyó que uno de los problemas claves para la calidad de vida del maestro y calidad de educación es la organización del tiempo, ello ha generado como consecuencia, malestar en los docentes causado por extensos horarios laborales que a su vez se convierten en riesgos para su salud y buen desempeño profesional, limitando sus posibilidades de actualización, formación permanente y mejoramiento de su calidad de vida personal, familiar y social.

Otro antecedente local, es **“Asignación académica, satisfacción laboral y calidad de las prácticas pedagógicas en el contexto de la universidad”**²¹, realizado por Kelly Johanna Gómez Jiménez. Este estudio se llevó a cabo con profesores universitarios, con quienes se entabló comunicación a través de diferentes mecanismos, partiendo de que el enfoque de investigación definido para la puesta en marcha del proyecto fue mixto, por lo que se aplicaron técnicas de recolección de datos tanto cuantitativas como cualitativas.

Esta investigación se interesó por indagar acerca de la relación: responsabilidades del docente vs tiempo (relación conocida como asignación académica). A lo largo de esta investigación se analizó la incidencia de tal asignación académica en la satisfacción laboral y en la calidad de las prácticas pedagógicas, en otras palabras se analizó si el número de funciones que cumple un docente y el tiempo que dispone para llevarlas a cabo, puede tener repercusiones en el bienestar físico y mental del docente, y en su desempeño laboral.

En esta investigación la autora concluyó que:

- El nivel de satisfacción de los profesores respecto a las responsabilidades y tiempos asignados institucionalmente es medio, no hay un desgaste absoluto por la profesión, pero sí un evidente malestar relacionado con la saturación de actividades que se refleja primordialmente en agotamiento físico.

²¹ GOMEZ JIMENEZ, Kelly Johanna. Asignación académica, satisfacción laboral y calidad de las practicas pedagógicas en el contexto de la universidad”. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander. 2011.

- La falta de tiempo, las múltiples ocupaciones, el agotamiento físico y emocional compromete la calidad del desempeño de un maestro, pues estos asuntos hacen que se restrinja el tiempo de dedicación a la labor para la preparación de las clases, experiencias de aprendizaje, los materiales, las estrategias, etc., así mismo disminuye el ritmo de trabajo del maestro y su nivel de disposición para realizar sus labores.

2.2 MARCO LEGAL

Otro aspecto importante dentro del proceso de investigación fue el marco legal, pues de esta manera se pudo realizar un rastreo sobre la normatividad que se dio en el período de 1991 al 2000, los decretos, leyes, normas que reglamentaron la organización del tiempo laboral de los maestros. Dentro de los aspectos legales más representativos están: a partir de 1991 tenemos la Constitución Política de Colombia en la cual hay algo más de 30 artículos que se ocupan total o parcialmente de la educación o de asuntos correlativos, luego en 1994 se da la Ley General de Educación la cual regula el sistema educativo colombiano desde la educación pre-escolar a la media, posteriormente en 1996 el decreto 0709 en el cual se establece el reglamento general para el desarrollo del mejoramiento profesional de los educadores.

En primer lugar se revisaron aquellos aspectos importantes para el proyecto de investigación, por tal razón dentro del extenso articulado de la Constitución Política de Colombia se encuentran prescripciones atinentes al quehacer educativo, las finalidades de la educación, la obligatoriedad y gratuidad, la cualificación profesional de los docentes y muchos otros aspectos importantes a tener en cuenta dentro de este proyecto de investigación.

Lo que primero se rescata de la **Constitución de 91** es el artículo 13 que menciona:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la

igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.²²

Con el anterior artículo de igualdad de condiciones y derechos, el Estado a través de la constitución del 91, asegura y promueve el derecho a la educación, afirmándose de esta manera que la Constitución es la fuente de los fines y principios educativos de la nación.

De aquí que estos sean obligatorios para todas las instituciones y personas que realizan actividades educativas. La constitución del 91, al mismo tiempo que definió la educación como un derecho de la persona y un servicio público, en el artículo 67 fija los propósitos y finalidades:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos”.²³

Al consagrar estas finalidades para la educación nacional, la constitución definió de manera general las funciones cognitivas y formativas que esta debe cumplir y le permitió a la ley fijar los fines del sistema educativo y los objetivos específicos de cada nivel de enseñanza.

²² Constitución política de Colombia de 1991. Artículo 13.

²³ *Ibíd.*, art. 67.

Para enfrentar el centralismo y el autoritarismo reinante en la educación y superar la confusión entre libertad de enseñanza y libertad de empresa, la Constitución contempla tres medidas de señalada importancia:

- Diferencia la libertad de enseñanza, del derecho de los particulares a fundar establecimientos educativos.
- Consagra libertades de aprendizaje, cátedra e investigación.
- Reconoce a los padres de familia el derecho a escoger el tipo de educación para sus hijos menores y a la comunidad educativa, el derecho a participar en la dirección de los centros de enseñanza.

La diferenciación entre libertad de enseñanza y derecho a fundar establecimientos educativos es evidente: mientras en el artículo 27 se consagró la libertad de enseñanza, en el artículo 68 se estableció el derecho de los particulares a fundar y gestionar establecimientos de educación.

Artículo 27. El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

Artículo 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.²⁴

²⁴ *Ibíd.*, p. 68.

Otra norma que aportó grandes cambios es la **Ley general de Educación** (Ley 115 de febrero 8 de 1994), ella fija las normas generales que regulan el servicio público de la educación. En once títulos, organizados en 33 capítulos y 222 artículos, la ley define la estructura del servicio educativo y las modalidades de atención educativa a las poblaciones; establece las disposiciones básicas para la organización de la prestación de la educación formal en los niveles de pre-escolar, básica y media, así como de la educación no formal e informal; reglamenta asuntos relacionados con estudiantes, los educadores y los establecimientos educativos.

Entre los artículos más importantes, que tienen que ver con el problema de investigación están:

El artículo cuatro que hace referencia a la calidad y cubrimiento del servicio. Donde el Estado, la sociedad y la familia deben velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, brindando una flexibilidad de calendario académico, adaptándose a las condiciones económicas, regionales y tradicionales de cada institución, como lo menciona el artículo 86.

Cabe mencionar en este aspecto de calendario académico que “El ministerio, para evitarse choques con el magisterio, dictó en una primera oportunidad una resolución, la número 6100 de 1995, que luego adicionó con la 1500 de 1996, delegando en las secretarías de educación departamentales y distritales la reglamentación del calendario académico en su territorio, con base en el cual las instituciones educativas debían fijar el suyo en particular, que de todas maneras debe ser aprobado por las secretarías”.²⁵

Por otro lado el **Decreto 1860** de 1994 en sus artículos 57 y 58, ilustra claramente sobre la organización del calendario y la regulación del tiempo escolar, por tal razón se citan a continuación, pero cabe resaltar que estos artículos actualmente no se

²⁵ RODRÍGUEZ CÉSPEDES, Abel. La educación después de la constitución del 91. De la reforma a la contra reforma. Cooperativa Editorial. 2002.

encuentran en vigencia, ya que fueron derogados por el decreto 1850 de Agosto de 2002.

Artículo 57. La jornada única y el horario académico. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 85 de la Ley 115 de 1994, todos los establecimientos educativos estatales y privados, tendrán una sola jornada diurna en horario determinado, de acuerdo con las condiciones locales y regionales y con lo dispuesto en el presente Decreto.

La semana lectiva tendrá una duración promedio mínima de veinticinco horas efectivas de trabajo, en actividades pedagógicas relacionadas con el desarrollo de asignaturas y proyectos pedagógicos, en el ciclo de educación básica primaria, y treinta horas para las mismas actividades en el ciclo de educación básica secundaria y en el nivel de educación media.

El total anual de horas efectivas de actividad pedagógica no será inferior a mil horas en el ciclo de educación básica primaria y a mil doscientas en el ciclo de educación básica secundaria y en el nivel de educación media. Además del tiempo prescrito para las actividades pedagógicas, se deberá establecer en el proyecto educativo institucional uno dedicado a actividades lúdicas, culturales, deportivas y sociales de contenido educativo orientadas por pautas curriculares, según el interés del estudiante. Este tiempo no podrá ser inferior a diez horas semanales.

Las actividades pedagógicas se programarán con la intensidad horaria semanal y diaria que determine el plan de estudios, pero intercalando las pausas aconsejables, según la edad de los alumnos.

Artículo 58. Períodos lectivos semestrales y vacaciones estudiantiles. En la educación básica y media, cada grado se cursará en dos períodos lectivos semestrales que comprenden cada uno veinte semanas lectivas como mínimo, independientemente de las semanas calendario que deban emplearse para tal efecto.

Los períodos de vacaciones estudiantiles podrán variar de cuatro a ocho semanas entre los períodos semestrales que deberán ajustarse a lo previsto en el párrafo del artículo 86 de la Ley 115 de 1994, antes del 8 de febrero de 1999. El Ministerio de Educación Nacional fijará las fechas límites de iniciación y terminación de cada período con las variaciones graduales que sean necesarias.

Continuando con los artículos de la ley, al maestro también se le asignan unos garantes como lo menciona el artículo 70 y es el apoyo a la capacitación de docente y actualización profesional como lo menciona el artículo 104, ya que el maestro debe continuar cualificándose profesionalmente, pues desde la ley 115 se han establecido unas finalidades de la formación de los educadores como lo especifica el artículo 109:

- a) “Formar un educador de la más alta calidad científica y ética;
- b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador;
- c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y
- d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”.²⁶

Todo lo anterior –cualificación docente- con el fin de llegar a un mismo punto, que es el mejoramiento profesional, como lo manifiesta el artículo 110 y 111, pues la ley 115 es clara en su afirmación de que “la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional y que el Gobierno Nacional creará las condiciones necesarias para facilitar a los educadores su mejoramiento profesional, con el fin de ofrecer un servicio educativo de calidad”,²⁷ y que los educadores deben continuar con el perfeccionamiento hasta los más altos niveles de postgrado y que estos títulos obtenidos y los programas de perfeccionamiento que se adelanten dentro del marco de la ley, son válidos como requisitos para la incorporación y ascenso en el Escalafón Nacional Docente, conforme con lo establecido en la presente ley.

²⁶ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley general de educación 115 de 1994, art. 109.

²⁷ *Ibíd.*, p. 110.

Continuando con este direccionamiento, el artículo 119 sobre idoneidad profesional, recuerda sobre el cumplimiento de la ley, los deberes, las obligaciones y la no violación de las prohibiciones, para así evitar incurrir en causales de mala conducta establecidas en el Estatuto Docente.

Otro decreto a tener en cuenta es el número 0709 de Abril 17 de 1996, el cual en sus artículos 4 - 5, y actuando de conformidad con el artículo 111 de la ley 115, reitera lo de la profesionalización, actualización, especialización y perfeccionamiento de los educadores, desde la formación inicial, pre grado, postgrado, con el fin de lograr un perfeccionamiento científico e investigativo de los educadores, a nivel de especialización, maestría, doctorado y post-doctorado en educación, como lo define el artículo 10 de la Ley 30 de 1992. Por último está el artículo 7, en el que se habla de una formación permanente o en servicio, dirigida a la actualización y al mejoramiento profesional de los educadores vinculados al servicio público educativo.

Finalmente dentro del periodo investigado está la Resolución Número 2343 de junio de 1996, por el cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal²⁸. Esta resolución nos señala horizontes de desarrollo integral humano tanto personal como grupal y social y tiene el propósito de orientar los procesos pedagógicos en las instituciones educativas. Refleja el tipo de educación que necesitamos en el mundo actual y el que anhelamos tener de acuerdo con los mayores conocimientos que poseemos hoy sobre el potencial humano y sobre sus posibilidades de crecimiento.

2.3 HORIZONTE TEÓRICO

Además de los antecedentes investigativos y referentes legales, fue importante abordar referentes teóricos, pues determinar la influencia de la organización del tiempo de los maestros en relación con su calidad de vida y la calidad de su quehacer

²⁸ Resolución 2343. Ministerio de Educación Nacional. Colombia, 1996.

pedagógico, implica explorar diversos planteamientos teóricos acerca de los conceptos básicos, de manera que en el proceso mismo de la investigación se pueda avanzar tanto en la conceptualización, como a la fundamentación misma del trabajo de investigación.

2.3.1 Calidad de vida. Es un concepto fundamental que tiene diversidad de concepciones que se sustentan a través de las nuevas visiones sobre el desarrollo humano que apuntan a una conceptualización particular de ella. Se toma como referencia los trabajos de Manfred Max-Neef, Amartya Sen y para finalizar una mirada laboral sobre la calidad de vida.

En primera instancia, Manfred Max-Neef considera conveniente dar “una mirada al concepto de desarrollo, que la economía deje a un lado su visión unilateral y material para asumir una nueva alternativa, enfocada en el Desarrollo a Escala Humana, que le permita al individuo mediante la satisfacción de sus necesidades fundamentales alcanzar un alto grado de auto dependencia y lo erija como un ser articulado con la naturaleza y los procesos que emergen de la sociedad”²⁹.

El tiempo es un factor importante cuando se trata de entender las relaciones sociales, porque reflejan las transformaciones y los ritmos que se han dado a través de la historia entre necesidades, satisfacciones y bienes. Las necesidades se relacionan con cambios que evolucionan a medida que pasa el tiempo y por lo tanto surgen aspectos que se vuelven necesarios para el ser humano. Las satisfacciones por su parte se mueven de acuerdo a los cambios estructurales, es decir, a las formas particulares de las culturas y el tiempo en el que existen, mientras que los bienes son formas más específicas, relacionados con el tiempo y la cultura.

Es necesario resaltar que para el pleno desarrollo del ser humano se exige la satisfacción de sus necesidades fundamentales para que se construya a sí mismo como un ser con sentido social en el cual él sea protagonista, que su proyección de

²⁹MAX-NEEF, Manfred. “En Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro”. Santiago de Chile: Cepaur, 1986. Pag. 22

vida le permita afianzar sus metas y concebirse como un actor capaz de solventar la realidad y el entorno cultural en el que se sitúa.

Como lo afirma Max Neef:

“La persona es un ser de necesidades múltiples e interdependientes. Por ello las necesidades humanas deben entenderse como un sistema en que las mismas se interrelacionan e interactúan. Simultaneidades, complementariedades y compensaciones son características de la dinámica del proceso de satisfacción de las necesidades.

Las necesidades humanas pueden desagregarse conforme a múltiples criterios, y las ciencias humanas ofrecen en este sentido una vasta y variada literatura. En este documento se combinan dos criterios posibles e desagregación: Según categorías existenciales y según categorías axiológicas. Esta combinación permite operar con una clasificación que incluye, por una parte, las necesidades del Ser, Tener, Hacer y Estar; y, por la otra, las necesidades de Subsistencia, Protección, Afecto, Entendimiento, Participación Ocio, Creación, Identidad y Libertad”³⁰

Por ejemplo, alimentación y abrigo no deben considerarse como necesidades, sino como satisfactores de la necesidad fundamental de Subsistencia.

Del mismo modo, la educación (ya sea formal o informal), el estudio, la investigación, la estimulación precoz y la meditación son satisfactores de la necesidad de Entendimiento.

No existe una correspondencia biunívoca entre necesidades y satisfactores. Un satisfactor puede contribuir simultáneamente a la satisfacción de diversas necesidades; a la inversa, una necesidad puede requerir de diversos satisfactores para ser satisfecha. Ni siquiera estas relaciones son fijas. Pueden variar según el momento, el lugar y las circunstancias.

Lo que cambia a través del tiempo y de las culturas es la manera o los medios utilizados para la satisfacción de las necesidades.

Cada sistema económico, social y político adopta diferentes estilos para la satisfacción de las mismas necesidades humanas fundamentales. En cada sistema

³⁰ MAX NEEF, Manfred. Desarrollo a Escala Humana, Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Montevideo Uruguay. Ed. Nordan-comunidad. 1993, Pag. 41.

éstas se satisfacen (o no) a través de la generación (o no generación) de diferentes tipos de satisfactores.

Otro teórico que aporta nuevas ideas a la teoría del bienestar es Amartya Sen, quien presenta una nueva visión dentro de la cual se define el desarrollo en torno a las libertades individuales, como un:

“Proceso que integra aspectos de índole económico, social, político, así como unas mínimas garantías de seguridad y de transparencia. Su disertación gira en torno a los diferentes espacios complementarios en los que se logra que el ser humano se desarrolle como un ser libre. Dentro de esta perspectiva, realiza un aporte en torno a la disminución de la pobreza como un medio para ampliar las libertades individuales y por ende, como un medio para lograr el desarrollo. Se hace necesario comprender que la pobreza no se relaciona solamente con los niveles de renta (bajos ingresos), sino que también, se debe concebir como la privación de las capacidades básicas; capacidades con las que los individuos deben contar, para lograr el nivel de vida que ellos tienen.”³¹

Es preciso comprender la naturaleza y las características de la pobreza, para no caer en el error de elaborar las políticas de disminución, utilizando únicamente la vía del aumento de renta. Con ello no se quiere decir que la pobreza de renta no sea un factor relevante en este ámbito, pero que no sea el principal y el único. “La privación relativa desde el punto de las rentas puede provocar una privación absoluta desde el punto de vista de las capacidades”.³²

Entonces, las políticas gubernamentales de reducción de la pobreza deben ir encaminadas a mejorar las capacidades humanas y al mismo tiempo deben procurar una ampliación de las productividades y del poder de los hombres para adquirir ingresos.

La calidad de vida es el principio rector y finalidad de toda la política, ya que en la misma medida en que el ser humano se encuentre satisfecho en y con la labor que realiza:

- Su calidad de vida es superior.

³¹ SEN., Amartya. “Desarrollo y Libertad”. La Pobreza como privación de capacidades. Capítulo 4. Buenos Aires, Ed. Planeta, 2000. Pág. 114.

³² *Ibíd.*, p. 116.

- Su eficacia y eficiencia es mayor.
- La fluctuación laboral disminuye.
- Se eleva la autoestima.
- Es más elevado el sentido de pertenencia.
- Propicia un alto desarrollo de los valores éticos morales.
- Se aprecia y sustenta con mayor firmeza los ideales socialistas.
- Se dan importantes pasos en la conversión del trabajo en la primera necesidad vital del ser humano.

Un elemento fundamental para un alto nivel de calidad de vida es la posibilidad real que tenga el ser humano de ejecutar un trabajo en correspondencia con la capacidad y vocación que posee y donde la riqueza de contenido este presente:

- Contenido de elementos intelectuales.
- Necesidad de desarrollar iniciativas y creatividad.
- Autonomía.
- Variabilidad de situaciones.³³

El concepto de calidad de vida es aquel que se utiliza para determinar el nivel de ingresos, comodidades, tiempo libre que una persona, grupo familiar o comunidad, posee en un espacio y período específico. Cuando hablamos de calidad de vida de una persona, se hace referencia a todos aquellos elementos, que hacen que esa vida sea digna, cómoda, agradable, satisfactoria, plena. En los seres humanos los elementos que contribuyen a contar con una calidad de vida adecuada, pueden ser emotivos, materiales, físicos, culturales y sociales.

En este sentido la calidad de vida está dada por la posibilidad de vivir de una manera agradable con sus pares, tener acceso a una vivienda digna, económicamente poder cumplir con todas las obligaciones básicas como arriendo, vestuario, servicios, salud,

³³ GONZÁLEZ RODRÍGUEZ Lázaro en: Conferencia Internacional La obra de Carlos Marx y los desafíos del Siglo XXI – La Habana. 2006.

alimentación, educación, recreación y tener el tiempo necesario, para compartir con la familia e espacios de esparcimiento.

Autores como Pedro Delgado y Tulia Salcedo³⁴ mencionan que en cada etapa de la historia, cada sistema económico, político, social o cultural acoge diferentes formas de satisfacción, pero no diversas necesidades, es decir, una cultura se diferencia de otra y una época de otra, por sus satisfactores y por sus bienes, porque las necesidades se mantienen, son las mismas en todas las culturas y períodos. Los satisfactores son tan solo un símbolo que manifiesta las necesidades en un momento dado reflejando indirectamente el grado de avance de las culturas.

El individuo mismo es también afectado e influido, muy obvia y directamente, por esa cultura, por las actividades, por los esquemas de gestión, por los valores y creencias de las organizaciones. Su nivel de vida, sus valores éticos y culturales, la forma de su contribución personal a la sociedad y hasta su grado de satisfacción personal dependen en buena medida de las organizaciones, lugar y cultura en las cuales desarrolla su vida.

La calidad, los costos, así como la oportunidad en la entrega de sus responsabilidades y servicios influyen sobre el nivel de vida y el bienestar. La forma como se organice el trabajo dentro de las diferentes instituciones influye en el grado de satisfacción con el quehacer de las personas que lo realizan. El estilo de administración dentro de una organización tiene un impacto educativo sobre sus miembros, pues puede formar para la democracia, la convivencia, la participación, la colaboración y el trabajo en equipo, la igualdad o por el contrario, fomentar en las personas la inclinación al autoritarismo, el elitismo, la pugnacidad, la confrontación y el individualismo.

2.3.2. Calidad de educación. La concepción que sobre el ser humano se tenga dentro de una organización, determina las posibilidades de desarrollo y autorrealización, el

³⁴ DELGADO Pedro y SALCEDO Tulia. "Aspectos conceptuales sobre los indicadores de calidad de vida". http://www.webpondo.org/files_oct_dic_03/AspectosConceptuales.pdf.

grado de autonomía individual y las posibilidades de contribución que puedan hacer todos sus miembros a la sociedad.

La historia del país y la experiencia internacional muestran con claridad cómo cualquier intento de mejorar la educación está íntimamente ligado con el estatus, el desempeño, la formación, las organizaciones y movimientos de los maestros y, en general, de los actores internos de la educación formal.

La formación inicial de los docentes sigue siendo uno de los factores críticos al momento de analizar la relación entre calidad de la educación y desempeño profesional de los maestros. Esta formación inicial es considerada uno de los campos más difíciles de transformar bajo argumentos como la dificultad de concertar con organismos autónomos como las universidades, la existencia de grupos consolidados de “formadores” resistentes a las innovaciones, los altos costos políticos y económicos que demanda un cambio a fondo del sistema de formación inicial. Adicionalmente subyace la contradicción entre los tiempos técnicos que demanda un esfuerzo en esta dirección y los tiempos políticos que además de cortos necesitan mostrar productos visibles.³⁵

Así, es inevitable que muchos maestros terminen rutinizando su actividad profesional. Este síndrome de la rutina es el peor enemigo de la pedagogía y del prestigio del maestro ante los alumnos y sus padres.

La Ley General de Educación abre posibilidades para recuperar el estatus social del docente y dignificar su ejercicio profesional y su función social. Sin embargo, la rigidez con que se mantiene el Estatuto Docente a la larga perjudica el prestigio social de los maestros, por la excesiva protección que presta a quienes dementan esa profesión. La

³⁵ MURILLO TORRECILLA F. Javier. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Santiago: OREALC / UNESCO. Junio 2006.

recuperación de la dignidad y autoestima de los docentes compete ante todo a ellos mismos, pero también requiere un amplio apoyo del Estado y de la sociedad civil.³⁶

Como lo menciona el libro de Misión, ciencia, educación y desarrollo: “Preparar a la próxima generación de colombianos para asumir posiciones en el mundo moderno y llevar una vida satisfactoria exige la creación de nuevos sistemas educativos. En países desarrollados, además de medidas especiales, tales como fomento a la inversión extranjera, mejor posicionamiento negociador, inversión estratégica en ciertas áreas y reorganización laboral, han sido la inversión a largo plazo y el mejoramiento de los sistemas formales de educación los que han demostrado ser factores claves en el mejoramiento de la capacidad competitiva, del crecimiento económico y del desarrollo social en general. La alta calidad en la educación es determinante en la preparación de ciudadanos responsables y en la formación académica en general.”³⁷

En Colombia actualmente, la inversión en el campo educativo no ha sido el esperado, es importante que se alcance en alto grado esa calidad educativa que se espera, no solo formando ciudadanos en conocimientos, sino también en valores y actitudes.

El desarrollo de las personas está basado en el aprendizaje, entendido como el proceso amplio y continuo por el cual se adquieren conocimientos y habilidades para sobrevivir, para responder creativamente a los cambios en el medio y así evolucionar y progresar. El conocimiento generado y adquirido, que reside en las memorias individuales y colectivas, aunque valioso por sí mismo, adquiere todo su valor y logra sus propósitos evolutivos cuando se aplica a fines concretos y se integra a tareas específicas que contribuyan al desarrollo individual y social.

Las organizaciones son, precisamente, los órganos especializados de la sociedad para el cumplimiento de esas tareas que buscan el mayor grado de bienestar para todos

³⁶ Misión, Ciencia, Educación y desarrollo. Colombia al filo de la oportunidad. Bogotá: Colciencias. 1984. p. 87.

³⁷ *Ibíd.*, p. 88

sus miembros. Las organizaciones -y la forma como desempeñan sus tareas- son influidas por el sistema de valores y creencias imperante en la sociedad de la cual son parte, pero también sus misiones y propósitos específicos, su carácter, sus propios valores y la manera como se relacionan con el medio, tienen, recíprocamente, un gran impacto sobre la vida social.

A este respecto el informe citado de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo indica que: “La enseñanza, entendida como instrucción rígida, metódica y orientada al aprendizaje de destrezas observables, incluida la memorización, predomina entre nosotros, a pesar de que en los países más desarrollados se está consolidando una concepción de las pedagogías orientadas a la construcción del conocimiento, en las cuales se busca propiciar un conjunto amplio y variado de experiencias inscritas en contextos complejos que promueven efectivamente el aprender” .³⁸

Es así como reaparece de manera intermitente el enseñar como una incitación al aprender, un acompañamiento comunicativo, una colocación estratégica de señales y signos que facilitan el camino de la construcción o que colocan obstáculos que generan disonancias y desequilibrios cognitivos en el camino de las reestructuraciones conceptuales.

De este enseñar, se da origen a una nueva forma de educación, que pone el énfasis no ya en la instrucción, sino en el dominio de una serie amplia de estrategias de tutoría, de pregunta, de utilización de lenguajes verbales y no verbales sobre los cuales se fundamenta la interacción humana, en el acceso y dominio de nuevas tecnologías que permiten al alumno aprender por sí mismo con alta motivación y eficacia.

De ahí la importancia de conceptualizar que es calidad de la educación:

Por calidad se entiende la coherencia de todos los factores de un sistema educativo que colma las expectativas de una sociedad y de sus más críticos exponentes. Por lo tanto

³⁸ Ibíd. Pág. 82

incluye la calidad de los insumos materiales y financieros que entran en él, la de los agentes involucrados en él, entre los cuales los educandos y los educadores son los más importantes, aunque no los únicos, la de los procesos que ocurren día a día, la de los ambientes en los que ocurren esos procesos y la de los productos del sistema medidas de múltiples maneras y no solo por indicadores de rendimiento académico.³⁹

Dentro de la calidad de la educación convergen diversos factores que determinan la calidad, como la familia, el barrio, los medios de comunicación y otros con los cuales interactúa el estudiante constantemente; de ahí la importancia de descentralizar la educación del aula de clase y expandirla a todos estos ambientes buscando mejorar a través de ellos, la formación en actitudes y valores siendo el resultado: una mejor calidad en la educación.

Se requiere entonces revisar las relaciones recíprocas entre la calidad y la cantidad de la educación y superar la vaguedad en el uso de la noción de calidad en los discursos políticos y hasta en los informes técnicos. Sin calidad es imposible pasar de cierto punto en la cobertura, pues los padres de familia dejan de considerar importante la asistencia de sus hijos a los planteles, y los estudiantes abandonan su educación por la frustración y la sensación de irrelevancia que experimentan ante una educación ajena a ellos.

Por lo tanto la calidad se obtiene como fruto de la autonomía, cuando la institución misma define una misión compartida e integral con todos sus estamentos; administrando efectivamente los recursos, logrando que los docentes sean educadores y líderes, que sean verdaderos maestros que desarrollen al máximo su potencial y el de sus estudiantes.

De acuerdo a la revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia, y cambio en la educación “los diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI son:

- El foco en la pertinencia personal y social.
- La convicción, la estima y la autoestima de los involucrados.

³⁹ Ibid. Pág. 116.

- La fortaleza ética y profesional de los maestros y profesores.
- La capacidad de conducción de los directores.
- El trabajo en equipo dentro de la escuela y de los sistemas educativos.
- Las alianzas entre las escuelas y otros agentes educativos.
- El currículo en todos sus niveles.
- La calidad, la cantidad y disponibilidad de los materiales educativos.
- La pluralidad y la calidad de las didácticas.
- Los mínimos materiales y los incentivos socio económicos y culturales” .⁴⁰

Atendiendo a todo esto y con el ánimo de que la educación sea eficiente, de calidad y que a la vez pueda generar situaciones que construyan educación integral en los estudiantes, se hace necesario que las políticas que orientan la educación permitan a los maestros el tiempo y los recursos necesarios para su cualificación personal y profesional, contribuyendo a generar estrategias adecuadas para desarrollar en los diversos contextos educativos.

2.3.3. Desarrollo Humano, Social y sostenible

Antonio Juan Colom Cañellas menciona que:

El desarrollo sostenible propone todo aquello que la educación debe aportar: realismo y utilidad; que la escuela sea, definitivamente, escuela para la vida, escuela que nos sirva para ir superando dificultades personales, socio comunitarias, intelectuales y afectivas, con las que el hombre se irá encontrando, paso a paso, en los vericuetos de su oficio de vivir. La educación para el desarrollo sostenible parte de un todo estructurado que supone una sistemática ideológica, moral y axiológica, que conforma un sistema de educación con una identidad definida.⁴¹

La educación es un aspecto esencial para el logro de la sostenibilidad. La gente en todo el mundo reconoce que las tendencias de desarrollo económico actuales no son

⁴⁰ BRASLAVSKY, C. Aprender para el futuro: tendencias mundiales y procesos de cambio en la educación. En fundación Santillana. Aprender para el futuro: educación a favor de la dignidad humana. XV semana monográfica. Madrid: Santillana/OEI/MEC. 2001. p. 303.

⁴¹ DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.

sostenibles y que la conciencia pública, la educación y la, capacitación son clave para llevar a la sociedad hacia la sostenibilidad.

Por tal razón, la educación tiene la misión de permitir a todos, sin excepción, hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. Su realización larga y difícil, será una contribución esencial a la búsqueda de un mundo más vivible y más justo.⁴²

En relación con lo anterior, lo que se busca es cada ser humano logre su desarrollo integral, participando activamente en la sociedad, donde haya un justo equilibrio entre la responsabilidad de la sociedad, del estado, de los maestros, de las familias y de los estudiantes; reflejándose esto en una buena calidad de vida, para todos, una excelente calidad de educación y una sociedad con un adecuado desarrollo social, humano y lógicamente sostenible.

Manfred Max-Neef manifiesta que:

El desarrollo a escala Humana se concentra en desarrollo y se sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de auto dependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado. Necesidades humanas, auto dependencia y articulaciones orgánicas, son los pilares fundamentales que sustentan el Desarrollo a Escala Humana. Pero para servir como propósito sustentador, deben a su vez, apoyarse sobre una base sólida. Esa base se construye a partir del protagonismo real de las personas, como consecuencia de privilegiar tanto la diversidad como la autonomía de espacios en que el protagonismo sea realmente posible. Lograr la transformación de la persona-objeto en persona-sujeto de desarrollo es, entre otras cosas, un problema de escala; porque no hay protagonismo posible en sistemas gigantísticos organizados jerárquicamente desde arriba hacia abajo.⁴³

Mantener un desarrollo integral entre los miembros de una comunidad, permitirá alcanzar un nivel de calidad de vida exitoso y un nivel de calidad educativa adecuado, colmando así las expectativas de toda una sociedad, pues un buen desarrollo está

⁴² COLOM CAÑELLAS, Antonio Juan. Desarrollo Sostenible y educación para el desarrollo. Barcelona: Dialnet, 2000. Pag. 1

⁴³ MANFRED, Max-Neef. Op. Cit. Pag. 30

orientado en gran medida hacia la satisfacción de las necesidades humanas, demandando un nuevo modo de interpretar la realidad, obligándonos de esta forma a ver y a evaluar el mundo, las personas y sus procesos, de una manera distinta a la convencional.

El Desarrollo Sostenible es un intento de solución global, abarcadora de diversos aspectos, dentro de los cuales tiene el educativo, cuya finalidad estriba en la recreación de una nueva antropología. El Desarrollo Sostenible supondrá una gran revolución en la humanidad, como una nueva forma de que los seres humanos estén en el mundo. De ahí la real importancia que la revolución del Desarrollo Sostenible se dé desde la educación.

La finalidad sería analizar de forma crítica y constructiva, la relación entre la educación y el desarrollo humano sostenible. En los dos ámbitos, se da a la educación la responsabilidad de promocionarlos. Hoy es necesario para la sociedad y para el mundo en general, un desarrollo sostenido y sostenible, humano y social para asegurar un hábitat común, nuestro planeta, donde se den la paz, el bienestar y el desarrollo en todos los órdenes de la vida y para todos los seres humanos.

Para ello, el hombre necesita de la Educación. Para poder ser persona más plenamente y para no poner en peligro su propio futuro, hoy, más que nunca, se precisa de la educación y del aprendizaje para orientar el acelerado proceso de globalización, es decir, de un crecimiento sin límites, abocado, si no lo corregimos, a querer unificar y simplificarlo todo. Educación y Aprendizaje aparecen como la solución más eficaz para afrontar un desarrollo sostenible en paz y tolerancia, en solidaridad y cooperación, en libertad y respeto a las diferencias.

Por ello es importante una educación sin discriminación de sexo, etnia, condición física o psíquica, ni discriminar por la identidad cultural, religiosa o política. Esto sería un proceso de motivación, formación, capacitación de todas y de cada una de las personas para potenciar y respetar la diversidad cultural, considerando la identidad de

cada persona como parte integral del patrimonio cultural de la humanidad. La Educación sigue siendo uno de los medios más seguros para lograr un conocimiento eficaz del marco de la vida en el que es posible efectuar un cambio positivo y sostenible. Educar para una sociedad es algo ineludible en el momento presente.

El término «desarrollo humano sostenible» o con otras denominaciones como «sostenido», «ecológico», «sustentable», no se entiende de forma unívoca. Para Colom⁴⁴ hay que diferenciar el concepto de desarrollo del concepto de crecimiento. Crecimiento implica expansión física; en cambio, desarrollo se refiere a la capacidad de satisfacción de las verdaderas necesidades de la población, como sanidad, educación, vivienda, cultura, educación, etc. Es decir, desarrollo no implica acumulación de capital, sino que se refiere a las necesidades socio personales de una comunidad. Es, en definitiva, un concepto cualitativo, mientras que crecimiento es una categoría cuantitativa.

Se resalta, a través del desarrollo humano sostenible, la dimensión sistémica de la vida que abarca los derechos y deberes humanos, la obligación de cubrir las necesidades básicas de nutrición, salud, seguridad, vivienda y trabajo, hasta la necesidad de formarse para el ejercicio responsable de los valores de paz, libertad y progreso. Este desarrollo va desde la protección al medio ambiente hasta el respeto pleno e íntegro de los derechos humanos.

2.3.4. Organización del tiempo laboral del maestro. Teniendo en cuenta que el tiempo que dedican los estudiantes al desarrollo de las actividades escolares con el apoyo de sus docentes es un factor fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa, se hace importante conocer sobre la organización del tiempo laboral de los docentes.

⁴⁴ COLOM CANELLAS, Antonio Juan. El Desarrollo Sostenible y la Educación para el desarrollo. Universidad de las Islas Baleares. Pedagogía Social. En: Revista Interuniversitaria. 1998. Dialnet. Uniroja.es Pag. 31

Antes de centrarnos en la institución y en la importancia del cumplimiento de compromisos y tiempos, se hace necesario recopilar algunos principios que a nivel individual, harán repensar un poco sobre su tiempo, el tiempo de las otras personas, el tiempo de las instituciones, situaciones que hay que armonizar para poder lograr objetivos comunes. Es necesario colocarse el mismo reloj y verlo con cierta frecuencia, para poder trabajar en grupo.

Isabel González en su artículo “El tiempo como un valor” manifiesta que: “El tiempo remite a orden, coherencia, secuencialidad y estos principios son aplicables al trabajo, a la familia, la comunidad, el cuerpo y a la mente”.⁴⁵

El uso productivo del tiempo se basa en una decisión personal y está sujeto a una normatividad que le ha dado la institución a través de los actos diarios que debe desarrollar un docente, como son las horas de clase, el tiempo para revisar cuadernos y evaluaciones, pasar notas a planillas, realizar registros en el observador, atender a los padres de familia, participar en reuniones con los otros docentes y directivas, organizar los diferentes planes de acción para los proyectos y actividades a realizar, organizar material para sus estudiantes, desarrollar actas y asistir a jornadas y capacitaciones pedagógicas entre otras.

Por lo anterior se han creado normas, convenciones internacionales de usos, horarios, acuerdos que permiten tener y respetar el tiempo, como una variable sin la cual no se cumplirían objetivos o metas que le son comunes a uno o varios grupos.

Husti considera que;

La organización del tiempo escolar ha permanecido anclada en su estadio arcaico y en su consideración monolítica hasta nuestros días, en medio de una mutación particularmente rápida del mundo, de la tecnología, de los modos de vida, y en consecuencia de la población escolar, y de las expectativas de la sociedad en relación con la escuela. Estos cambios han actuado natural y lógicamente, sobre todos los ámbitos de la enseñanza y por

⁴⁵ GONZÁLEZ, Isabel. CONINDUSTRIA – Programa CONINPYME. Centro de Información. Isabel González: contenidista/compiladora. Venezuela. Pág. 1.

ello los contenidos, los métodos, los exámenes, los sistemas de evaluación se han ido modificando sin cesar, al igual que las relaciones, la autoridad y el clima escolar.⁴⁶

Es por esto que el manejo adecuado del tiempo laboral se ha convertido en una habilidad prioritaria, pues no solo permite al docente mejorar su desempeño sino que, al desarrollar todas sus actividades laborales (académicas y pedagógicas) en la institución, no se llevará trabajo a casa y de esta manera encontrará más tiempo, en el que compartirá con su familia, estará realizando otras y variadas actividades que le ayudarán a reducir el estrés, a mejorar las relaciones interpersonales y abre espacios para practicar actividades saludables y profesionales.

2.3.5. El maestro como profesional, ciudadano y persona. 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.⁴⁷

Como lo manifiesta Magaly Robalino, junto a otros investigadores: “Hay un reconocimiento general de la importancia de los docentes en el logro de los objetivos y metas de los procesos educativos que, sin ser el único, es uno de los factores determinantes. Sin buenos docentes, apropiados de su rol, satisfechos con su labor, responsables de los resultados educativos de sus estudiantes, no será posible cumplir con las metas de educación, ni con los proyectos educativos que tienen las propias instituciones.”⁴⁸

⁴⁶ HUSTI A. Investigaciones y experiencias del tiempo escolar. Paris: INRP, 1985. Pág. 82.

⁴⁷ ESTEVE, J.M.; Op. cit. p. 117-133.

⁴⁸ ROBALINO CAMPOS, Magaly y KÖRNER, Antón. Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe (Prelac). Santiago de Chile: Unesco. Octubre 2005. Pág. 15

El objetivo central del maestro es el de actuar como mediador o intermediario entre los contenidos del aprendizaje y la actividad constructiva que despliegan los estudiantes para asimilarlos, sin dejar de reconocer que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada niño trabajar con independencia y a su propio ritmo, también es importante promover la colaboración y el trabajo grupal.

El maestro como mediador entre el estudiante y el aprendizaje, debe estar preparado para dimensionar la labor que realiza, por lo tanto, el resultado obtenido dependerá de la eficacia empleada. El alumno necesita aprender a resolver problemas, analizar la realidad críticamente y transformarla, aprender a pensar, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir y por último aprender a descubrir el conocimiento de una manera amena, interesante y motivadora.

Como lo manifiesta Gloria Calvo:

Son muchas y de muy variado orden las demandas que deben atender hoy en día los maestros. Basta recordar el peso que les ha asignado las reformas educativas en el logro de los aprendizajes de los alumnos y las cada vez mayores responsabilidades que la sociedad le exige a la escuela, entre ellas funciones que antes eran asumidas por los padres. También deben tener en cuenta las especificidades de los diferentes contextos sociales económicos y culturales que exigen tener presente la marginalidad, la pobreza y la violencia, entre otras, cuando se tiene como meta una educación de calidad.

Estas situaciones han llevado a plantear la docencia como una profesión y al maestro como un profesional. De allí que abunde la reflexión sobre la formación docente, la revisión sobre experiencias exitosas en su formación, bien sea inicial o continua y la asignación de recursos desde los organismos multilaterales de financiación para proponer estrategias que garanticen un docente de calidad.⁴⁹

Es por ello que siguiendo con los principios y normas éticas, un maestro no sólo debe ejercer su trabajo, sino que debe ejercerlo bien, ya que éste tiene un fin social, que consiste en atender adecuadamente cada una de las necesidades que la sociedad debe satisfacer, para contribuir así al bien común.

Cuidar su estado de salud en general, los buenos hábitos de higiene, la buena presentación en el vestir, y discreta ejecución de los movimientos corporales,

⁴⁹ CALVO Gloria. La profesionalización docente en Colombia. <http://www.premiocompartirmaestro.org/PDFInvestigaciones/ProfesionalizacionDocenteEnColombia.pdf>

desarrollar su actividad con agrado, elocuencia en el timbre de voz, en los ademanes, en el gesto, en la mirada, , la alegría y el buen humor son cualidades imprescindibles para el maestro. Este tiene que trabajar a la par de los niños y adolescentes en tareas dentro y fuera de la clase y de la escuela, movilizarse entre los alumnos para trabajar en equipo, observando, decorando, haciendo tareas manuales, etc. Eso sí, para que el maestro desarrolle estas actividades depende mucho de su salud física y mental, la buena remuneración, el buen trato y la seguridad profesional que le permitirán gozar de alegría y buen humor.

Al mismo tiempo el maestro como ciudadano debe reflejar en sus estudiantes el acato a las normas legales que tiene nuestra sociedad, con su ejemplo, vocabulario, forma de actuar contribuyendo, al desarrollo de un proyecto ciudadano que le permita a los estudiantes conocer, entender, respetar y seguir las normas adecuadas y de una sana convivencia en comunidad.

Del mismo modo afirman Palacio y Paiba “El maestro debe recuperar su condición de ciudadano activo, pues esa experiencia le es fundamental para estar en condiciones de formar personas integras con criterio social y político, dispuestos a participar de la transformación de su comunidad, buscar el bien común y vivir en democracia”.⁵⁰

2.3.6 El rol del maestro

Según Fernando Savater:

El maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro, de la persona plenamente humana, civilizadamente decente en compañía de los demás. Es decir, sin una buena educación dada por el maestro, no hay posibilidad de que luego aparezcan el científico, el político, el creador artístico. Toda labor educativa tiene una cierta ilusión artística, es decir, no es una artesanía. Llamo arte a todo aquello que se puede enseñar en sus fundamentos, pero no en su excelencia.⁵¹

⁵⁰ PALACIOS, M.A. y PAIBA, M. Consideraciones para una política de desarrollo magisterial. Lima. Foro Educativo. 1997. p. 54.

⁵¹ Entrevista con SAVATER, Fernando. En: Altablero. No. 34. El periódico de un país que educa y que se educa. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. (abril-mayo de 2005).

Tradicionalmente, buena parte de la población ha pensado que para ejercer la docencia la vocación basta; que es una profesión que no demanda conocimientos demasiado complejos ni aprendizaje permanente, tampoco uso de recursos tecnológicos, pero todos sabemos que eso dista mucho de ser real, pues los maestros necesitan aprender nuevas habilidades y convertirse en aprendices toda la vida; hay cosas que nos enseñaron y que no podemos enseñar y la paradoja es que tenemos que educar a otros para un mundo que no vamos a conocer.

Fernando Savater en una entrevista, expresa: “El maestro puede contribuir a formar personas más inclinadas hacia la justicia, la curiosidad y la laboriosidad, pero hay muchas otras claves que están en la sociedad: económicas, laborales, etc. El maestro intenta preparar las personas para que sean un poco mejores que el promedio de la sociedad a la que van destinadas; ahí es donde se da, en cada caso a su modo, la interacción entre lo social y lo personal. Una cosa es que la enseñanza sea muy importante y otra suponer que es omnipotente”⁵².

De ahí la real importancia del sentido humano del proceso educativo y de los maestros como profesionales de la educación, que requieren capacidades y competencias para trabajar en escenarios diferentes y cambiantes, con generaciones que tienen estilos y códigos de comunicación y aprendizaje que plantean exigencias diversas al trabajo de los maestros, la formación de valores y de ciudadanos responsables que hoy más que nunca, se esperan de la Institución Educativa; obliga a pensar en todos los esfuerzos que se requiere hacer para un ejercicio profesional que fortalezca el sentido del compromiso humano y social de la docencia.

Magaly Robalino Campos menciona:

Comprender las nuevas complejidades de la profesión docente significa, igualmente, asumir la enorme responsabilidad que tienen la sociedad y los sistemas educativos para formar y desarrollar profesores que tengan esas características para asumir la tarea de aprender-enseñar, ejercerla con profesionalidad y, a la par, sentir que es una fuente de satisfacción y crecimiento personal.

⁵² *Ibíd.*, Pág. 1.

En términos prácticos, esta comprensión exige aceptar que hay factores poco explorados que inciden en el desempeño profesional, como por ejemplo las condiciones de trabajo, las cuales, unidas a otras determinantes, definen perfiles de salud-enfermedad para los docentes.⁵³

Las condiciones de trabajo y salud de los maestros deben ser consideradas como temas importantes en las agendas de Política Educativa. Esto demanda el desarrollo de estrategias de sensibilización, la identificación de niveles de intervención y responsabilidad por parte de la sociedad, el estado y los maestros en general; el establecimiento de alianzas múltiples para avanzar en propuestas integrales que reviertan la vivencia y percepción de los maestros de que la sociedad no valora su trabajo ni su profesión y al mismo tiempo se sientan integralmente satisfechos con su labor, pues el maestro es el ejemplo seguir y por ello debe tener una clara pasión por su labor, como lo afirma Iván Oróstegui Galán:

El maestro, en el calidoscopio de su misión, comprende que no solamente enseña sino que también aprende de sus discípulos; sabe que la tolerancia es su compañera para aceptar la sana relación con el pensamiento ajeno, que el saber no se impone. Un buen maestro siembra la pasión por el saber, educa al discípulo en la ética, para la gran marcha por la vida. Debe ser el primero en dar ejemplo de dignidad, tanto en la vida pública como privada; es aquel que vive de acuerdo con lo que piensa, quien dice lo que piensa, sin temores ni presiones de ninguna índole, pero siempre respetando la dignidad del otro, el pensamiento ajeno y la diferencia.⁵⁴

El crecimiento económico de un país depende de la calidad de la educación. Por eso, los maestros desempeñan un papel preponderante en su desarrollo o atraso, pues son ellos los que a través del conocimiento, de las diversas estrategias y metodologías, le imprimen a sus estudiantes el gusto y afinidad por lo que desean, son ellos los que guían en el diario vivir en valores y actitudes de respeto y tolerancia hacia los demás, es por esta razón, que no se les puede exigir a los maestros más saber y responsabilidad con salarios regulares y con instrumentos de trabajo cada vez más precarios.

⁵³ ROBALINO CAMPOS, Magaly y KÖRNER, Anton. Op. cit., p. 16.

⁵⁴ OROSTEGUI GALÁN, Iván. La dignidad del maestro y su oficio. Bogotá: El tiempo. 14 de Mayo de 2011. Columnista.

2.3.7 Condiciones Socio laborales del Maestro. “En el discurso educativo el docente es un profesional que se encuentra al nivel de otros, es decir, que se trata de un trabajo con énfasis intelectual, con reglas claras de funcionamiento, donde existen mecanismos concretos de ingreso a la profesión y que cuenta con un cuerpo de conocimientos propio. La sociología de las profesiones establece otros elementos característicos de un quehacer, como poseer elevado estatus, la existencia de un gremio profesional que se preocupe por el avance del corpus de conocimiento profesional, y la presencia de mecanismos para autorizar a los que pueden o no pueden ejercer la profesión. Ciertamente estos últimos puntos no existen en el caso de la llamada profesión docente”.⁵⁵

Sin embargo se puede identificar otra tendencia que burocratiza el trabajo del maestro y es el tipo de vinculación laboral a la que es sometido; el maestro actúa en función de un proyecto educativo independientemente si es un contrato en escuela pública o privada. Es decir, el maestro no tiene un ejercicio liberal para ejercer su profesión, por el contrario está expuesto a una serie de deberes sobre su desempeño (horario, cumplir con libros reglamentarios, cumplir con el programa dado y el PEI de la institución, estar al día con las calificaciones, actas, reuniones y diversas normatividades dadas por la institución).

Todo esto ha llevado a que el maestro poco a poco haya internalizado la función de empleado, esto es, de quien debe cumplir (a veces con el mínimo esfuerzo o con un comportamiento rutinario) con las obligaciones y deberes que tiene asignados. El maestro actúa como empleado y por desgracia se puede afirmar que internaliza este papel. A través de los años se ha observado cómo los maestros se ven obligados a defender su salario y otras garantías que con el tiempo se han ganado, como los demás obreros: marchas, plantones, movilizaciones, paros, irregularidades académicas. El problema de fondo es que el sentido intelectual y profesional de su labor ha quedado marginado, la dimensión profesional sólo se ha reducido a un discurso.

⁵⁵ DÍAZ BARRIGA, Ángel y INCLÁN ESPINOSA, Catalina. El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. Janeiro: Dialnet. 2001.

De todos los factores que inciden en el aprendizaje y la calidad de la educación que reciben los niños y jóvenes, si se excluye variables como el nivel socio económico de los estudiantes, la calidad de la docencia es el más influyente. Según la revista del Banco Interamericano de Desarrollo “¿Quiénes son los Maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina”

Se ha establecido que las diferencias en materia de efectividad, que se dan entre los maestros ejercen considerable influencia en el aprendizaje, teniendo incluso más peso que otros factores como cantidad de niños por aula. Una consecuencia de este hallazgo, es que existe un interés creciente por probar y evaluar diferentes tipos de políticas dirigidas a mejorar la calidad de la docencia.⁵⁶

Se sabe que existen dos caminos fundamentales para mejorar la calidad de la enseñanza en un sistema escolar: el primero es invertir en mejorar la cualificación de los docentes utilizando para ello programas más sólidos de formación inicial o de capacitación en el servicio. El segundo es modificar los incentivos que operan en relación con los actores involucrados en el proceso de aprendizaje, para que adopten con más frecuencia, prácticas contundentes a un aprendizaje exitoso por parte de los alumnos.

Denise Vaillant menciona que: Los docentes tienen una función clave en cuanto a: ¿Cómo y cuánto aprenden los estudiantes?⁵⁷, de ahí la importancia de atraer y retener a personas calificadas a la profesión docente y motivarlos en su trabajo, este es probablemente el principal desafío en el ámbito de la educación.

Denise Vaillant hace referencia a los factores intervinientes dentro del proceso de atracción y permanencia de los maestros en su labor.

⁵⁶ NAVARRO, Juan Carlos. ¿Quiénes son los maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina. Banco interamericano de Desarrollo. Artículo [En línea]. Red de Centros de Investigación. Washington, DC: Editor. Juan Carlos Navarro. 2002. Pág. 1.

⁵⁷ VAILLANT, Denise. Mejorar la enseñanza por medio de remuneraciones e incentivos ¿Qué muestra la evidencia acumulada? Profesora Universitaria y Coordinadora del Grupo de Trabajo sobre Desarrollo Profesional Docente de PREAL, devaillant@gmail.com.

Figura 1. Atracción y permanencia de docentes en su labor



58

Como se puede apreciar en el gráfico estos factores que intervienen en el desempeño docente, facilitan el trabajo de los maestros y al mismo tiempo estos se sienten más motivados, con mejores posibilidades de profesionalización y de remuneración que les permitirá brindar a sus estudiantes mejores estrategias, pues se encuentran con un nivel adecuado de desarrollo profesional, con motivación y autonomía, que les permite gozar de una calidad de vida y por ende brindar y asegurarse de alcanzar una excelente calidad educativa.

Resulta significativo que en el plano de la administración del sistema educativo se tienda a emplear cada vez más las teorías de la administración, a mayor salario relativo, mejor es la calidad de los maestros que tiene la entidad educativa, pues si ellos cuentan con un buen salario que les permita continuar cualificándose profesionalmente, con un horario organizado en el que realicen sus deberes escolares dentro de la misma escuela, esto les permitirá gozar de una calidad de vida y por ende esto se reflejará en un mejor rendimiento. Pues como lo afirman Ángel Díaz y Catalina

⁵⁸ Ibíd. Pág. 5

Inclán: “múltiples estudios sobre los maestros muestran que este principio básico no se cumple en ellos, por diversas razones que no son sólo salariales, los docentes viven con gran insatisfacción su condición laboral y profesional”⁵⁹

El Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, en su boletín número 34 expresa: “Hay un bajo nivel de satisfacción de los maestros tanto por los resultados académicos de los alumnos, como por los niveles de salarios. Al no elevar la calidad educativa, tampoco pueden cambiar el prestigio social de la profesión que está estrechamente asociado al nivel del salario. El salario docente es bajo y no provee incentivos adecuados tanto por su ambigüedad en relación al trabajo extra-aula, como por la baja calidad del aprendizaje de los niños. Esto es ambiguo porque la sociedad espera que los maestros dediquen tiempo personal a preparar clases y corregir tareas y pruebas, lo que no ocurre en ninguna otra profesión.”⁶⁰

El fijar, para una pequeña proporción de maestros, salarios equivalentes a los de altos funcionarios administrativos podría tener repercusiones positivas en los procesos de enseñanza. E. Schiefelbein plantea:

Si bien la investigación disponible, no ha generado maneras de identificar a los buenos maestros, existe consenso en que en cada escuela si conoce a los mejores maestros –de hecho eso explica, en parte, la asociación positiva entre tamaño del curso y rendimiento del alumno observado en numerosas investigaciones en diversas partes del mundo–, lo que permitiría establecer beneficios para un pequeño porcentaje (por ejemplo el 10%) de maestros elegidos mediante mecanismos colegiados que, en algunos casos, podrían incluir a representantes de padres de alumnos. De esta manera se puede premiar a los mejores docentes sin asociar el estímulo, necesariamente, al rendimiento de los alumnos (que tiene serios problemas técnicos para poner en práctica).⁶¹

Finalmente, el sistema educativo mismo se encuentra atrapado en la necesidad del Estado de reducir el gasto social, y, a la vez, en la exigencia de impulsar y promover estrategias que eleven la calidad de la educación, lo que entre otras cosas implicaría mejorar tanto la infraestructura escolar como las condiciones del trabajo de los

⁵⁹ Op. cit. Pág. 4.

⁶⁰ SCHIEFELBEIN, E.; BRASLAVSKY, C.; GATTI, B, y FARRÉS, P. Las características de la profesión maestro y la calidad de la educación en América Latina», en Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, núm. 34. Santiago de Chile: Orealc - Unesco, 1994. p. 17.

⁶¹ *Ibíd.*, p. 18.

maestros. La educación, de ser una función social del Estado nacional, se convirtió en una carga económica que año tras año, buscan como mejorarla, pero al mismo tiempo reduciendo sus gastos.

“La reducción del gasto finalmente se expresa en una reducción del salario docente y ésta tiene efectos en su “rendimiento” y motivación frente a su trabajo, lo que resulta muy preocupante, porque existen evidencias de investigación educativa donde se muestra que el docente influye directamente en los resultados que pueden mostrar los estudiantes”.⁶²

En los últimos años se han venido creando algunos incentivos pecuniarios para los maestros, que tienen como objetivo mejorar la competitividad en el quehacer pedagógico, por ejemplo el Premio Compartir al Maestro o casos en que la misma empresa privada, incentiva el reconocimiento de los maestros por su valiosa labor, ya sea por años de servicio o por algún proyecto especial desarrollado en el plantel educativo, a través de condecoraciones, las cuales se realizan en dinero o incentivos como becas para estudios de posgrado, medallas o premios.

Como lo sostiene la Chilena Ávalos “Son pocos los elementos estimuladores o incentivadores que ofrecen los sistemas educacionales a los profesores para que mejoren su docencia.”⁶³ Es valioso resaltar que las remuneraciones económicas o los incentivos para los maestros favorecen no solo el desarrollo y crecimiento de sus integrantes, sino también el desarrollo del establecimiento educativo. Adicional a esto, el mejoramiento salarial debe ser acorde con la preparación del docente y la calidad con la que este desempeña su labor.

Pero hay también incentivos no económicos como son el aporte a la docencia que hacen los textos, el apoyo pedagógico a los profesores, el ambiente de la institución

⁶². Ángel Díaz Barriga, Catalina Inclán Espinosa. En: El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 25 . 2001. Janeiro. Pág. 173.

⁶³ AVALOS B. La profesión docente y el desarrollo de la educación en América Latina y el Caribe. En boletín Unesco-Orealc, No 41 diciembre de 1996, p. 540.

escolar o el reconocimiento de la comunidad a la labor del profesor. La razón más convincente que justifica el otorgar incentivos según lo investigado por Chapman, Snyder y Burchfield “no es su efecto directo sobre el aprendizaje de los alumnos, sino más bien su efecto indirecto a través de un aumento de la satisfacción laboral”⁶⁴.

⁶⁴ CHAPMAN, Snyder y Burchfield en: Proyecto Principal De Educación en América Latina y el Caribe. Caminando hacia el siglo XXI: Docentes y procesos educativos en la región de Latinoamérica y del Caribe Beatrice Avalos. Boletín 41 Santiago de Chile: Diciembre 1996.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

La naturaleza de la investigación realizada fue: La organización del tiempo laboral de los maestros y la relación que tiene con su calidad de vida y la calidad de su quehacer pedagógico en el período de 1991 al 2000. Por esta razón **se escogió un enfoque de investigación cualitativa** pues como manifiesta Sampieri “se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto... Este enfoque busca comprender la perspectiva de los individuos a investigar, acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad”.⁶⁵

3.1 ESCENARIO Y PARTICIPANTES

El tipo de muestra de esta investigación fue por conveniencia y se desarrolló con 20 maestros pertenecientes al magisterio del municipio del Municipio del Playón Santander. Los aspectos que se tuvieron en cuenta para selección de los participantes fue:

- Maestros que pertenecieron al sistema educativo estatal en el período de 1991 al 2000.
- Maestros que hayan laborado como mínimo 5 años dentro del período a investigar.
- Maestros que en ese periodo de tiempo hayan estado solteros y otros que hubieran estado casados y con hijos.
- Maestros de género femenino y masculino que hayan trabajado en la época señalada.
- Maestros del sector rural y urbano del Municipio del Playón

⁶⁵ HERNANDEZ, Sampieri, Roberto. Metodología. de la investigación. Montreal: Mc Graw Hill. 2010. Pág. 364.

Los planteamientos del enfoque cualitativo son: “abiertos, expansivos, no direccionados en su inicio, fundamentados en la experiencia e intuición, se aplican a un número pequeño de casos, el entendimiento del fenómeno es en todas sus dimensiones, se orienta a aprender de experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar procesos y generar teoría fundamentada en la perspectiva de los participantes”⁶⁶.

Dada la naturaleza de la investigación y el tiempo de la misma, se escogió como diseño El Relato de Vida, pues como lo expresa Sitton: “Su propósito es la comprensión de procesos y situaciones sociales, a partir de la creación y el enriquecimiento de fuentes testimoniales. La historia oral son las memorias y recuerdos de la gente viva sobre el pasado” ⁶⁷ Este diseño nos permitió reportar episodios de la biografía del maestro relacionados con el tiempo laboral y la calidad de su quehacer pedagógico, ya que uno de los propósitos de este estudio, fue analizar profundamente la situación problema desde la perspectiva de los participantes, incorporando sus experiencias, creencias, actitudes, pensamientos y por supuesto, reflexionar en términos y significados que le dieron a sus acciones.

La historia oral se ha desarrollado como una estrategia para lograr la comprensión de procesos y situaciones sociales desde los diversos actores. Como lo expresa Galeano: “La historia oral supone la recuperación sistemática de un corpus de información acerca de sujetos que vivieron un hecho histórico, o de situaciones o contextos socioculturales que el investigador pretende comprender desde el discurso de sus protagonistas”⁶⁸.

⁶⁶ *Ibíd.* Pág. 384.

⁶⁷ SITTON. *EN: GALEANO* Marín María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. La carreta editores E.U. Medellín, 2004.

⁶⁸ *Ibíd.* Pág. 91

3.2 PROCESO DE RECOLECCION DE INFORMACION

3.2.1 Recolección de información. Se inició con la pertinente comunicación y selección de los maestros, de manera que se tuvo acogida, apoyo y el consentimiento informado por parte de los participantes para el adecuado desarrollo de la investigación.

La técnica que se aplicó a los maestros fue la:

- **Entrevista a profundidad:** Este es el instrumento básico de las historias de vida, su empleo implicó la realización de varias sesiones con la misma persona inicialmente las preguntas tuvieron un carácter amplio y abierto con el fin de no sesgar un primer relato, pues éste sirvió como base para la profundización. La entrevista en profundidad nos permitió conocer datos de tipo personal; (sentimientos, reflexiones y posturas). Dentro de las entrevistas se contemplaron aspectos como el manejo y organización del tiempo que tenían los maestros, así como preguntas que nos permitieron inferir la calidad de vida y la calidad del quehacer pedagógico que mantenía cada maestro en ese tiempo.

El análisis (pre-categorización y categorización), interpretación y construcción de sentido se realizó en la medida que la investigación avanzó.

Tabla 3. Técnicas e instrumentos

TECNICA PARA LA RECOLECCION DE INFORMACION	INSTRUMENTOS PARA EL REGISTRO DE LA INFORMACION
Entrevista a profundidad.	Fichas de Registro /Grabaciones de audio / guía de entrevista.
Observación	Diario de Campo

3.2.2 Análisis e interpretación de la información. Aplicado el instrumento y recolectada la información se procedió a la organización, procesamiento, análisis e interpretación de los datos, y se elaboraron unas pre-categorías y categorías de análisis apropiadas. Lo anterior se realizó de la siguiente manera:

- Transcripción de textos de entrevistas.
- Determinación de semejanzas y diferencias de los testimonios emitidos por los entrevistados.
- Análisis de semejanzas y diferencias.
- Determinación de pre-categorías y categorías de análisis e interpretación de resultados según testimonios de los participantes.
- Socialización y divulgación.

Después de haber realizado las entrevistas y de transcribir el texto a un documento de work, realice una lectura detenida y analítica sobre todas y cada una de las respuestas de los maestros, posteriormente determiné unas semejanzas y diferencias en las respuestas de acuerdo al eje temático y seguidamente las fui agrupando por colores, luego determiné las pre-categorías y las categorías emergentes, de acuerdo a las diversas afirmaciones de los entrevistados; para finalmente realizar la socialización y la divulgación.

3.3 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD.

La validez se considera como un conjunto específico en el sentido que se refiere a un propósito especial y a un determinado grupo de sujetos y se estima la confiabilidad de un instrumento cuando permite determinar lo mismo, aplicado varias veces a diferentes sujetos, dando el mismo resultado.

En esta investigación la validez se dio a través de la rigurosidad del proceso, el análisis de los datos, la confrontación con el marco teórico y la mirada de la maestra investigadora.

4. DESCRIPCION Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Resultado del proceso de exploración, organización, procesamiento y análisis de la información, se presenta a continuación la caracterización de los hallazgos e interpretación de los mismos.

4.1 PROCESO DESCRIPTIVO

La realización del trabajo de investigación conllevó realizar entrevistas con los maestros seleccionados, se hizo necesario crear un ambiente afable, para lo cual se hicieron dos preguntas: ¿Por qué se inclinó por la educación? Y ¿Cuál ha sido la mayor satisfacción que ha tenido como maestro? Posteriormente siguieron las preguntas esenciales para el objeto de investigación:

1. ¿En el periodo de 1991 al 2000 qué políticas o normas educativas recuerda, regulaban la organización de su tiempo laboral como maestro? ¿Y de qué manera?
2. ¿Qué reglamentaciones institucionales recuerda regulaban la organización de su tiempo laboral como maestro? ¿De qué manera?
3. ¿Cuántas horas cumplía dentro de la institución escolar?
4. ¿De qué manera la organización de su tiempo laboral tal como lo establecían las políticas y los reglamentos, influyeron en su vida personal?, familiar? Profesional? y social?
5. ¿De qué manera la organización de su tiempo laboral tal como lo establecían las políticas y los reglamentos, influyeron en su quehacer pedagógico?
6. ¿Cómo era la organización de su tiempo en un día normal de trabajo?
 - a. Y el tiempo que requería para el desempeño de sus funciones le alcanzaba?
 - *¿En qué piensa cuando habla o escucha la expresión: “calidad de vida del maestro”?*
 - *¿En qué piensa cuando escucha la expresión: “calidad del que hacer pedagógico”?*

7. ¿Haciendo un paralelo entre el periodo de 1991 – 2000 y el actual (2013), en cual tenía más garantías o ventajas? ¿Por qué?
8. ¿Qué sentimientos, pensamiento o reflexión le suscita el tema que acabamos de abordar?

Una vez recogida la información se procedió a su organización y procesamiento, a la identificación de categorías y subcategorías y posterior análisis e interpretación. La tabla número 4 muestra de manera global los resultados de este proceso.

Tabla 4. Estructura de categorización básica

ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO EN UN DIA NORMAL DE TRABAJO.	
CATEGORIA	SUBCATEGORIAS
Antes: Cosas personales y labores de la casa.	Asuntos personales y rutinarios
	Labores de la casa
Durante: En el colegio	Cumplía los horarios
	Daba mis clases
Después: Actividades académicas y personales.	Revisar , planear y calificar
	Actividades personales
	Actividades de ocio
POLÍTICAS O NORMAS QUE REGULABAN EL TIEMPO LABORAL.	
Autonomía, autoridad, acuerdos.	Más libre y autónoma...
	Autoridad del colegio
	Acuerdos con padres de familia - presidente junta
Leyes y decretos	Ley 115
	El estatuto docente el 2277
	Decreto 1860
REGLAMENTACIONES INSTITUCIONALES QUE REGULABAN EL TIEMPO LABORAL.	
Lo que la ley mandaba	Padres de familia supervisaban
	Responsablemente se cumplía.
	Se cumplía horas reglamentarias
	Supervisaba el presidente de junta
Responsabilidad en la organización del tiempo.	Yo cuadraba mi tiempo
	...Cada uno organizaba su tiempo
	La institución nos daba horario
INFLUENCIA DEL TIEMPO LABORAL EN LA VIDA PERSONAL, FAMILIAR, SOCIAL Y PROFESIONAL.	
FAMILIAR	Estar lejos
	No tener tiempo para compartir
PERSONAL	La soledad
	Dejé las comodidades y la rutina personal"
PROFESIONAL	Con gran esfuerzo estudiar
	Sin contratiempos para estudiar
	No quedaba tiempo
SOCIAL	No podía realizar actividades de ocio
	No tener vida social
NO INFLUÍA	No influía, mi trabajo me enseñó...
	Pues no me afectaban... normal
INFLUENCIA LA ORGANIZACIÓN TIEMPO LABORAL EN LA CALIDAD DEL QUEHACER PEDAGÓGICO	
Influía positivamente	Invertía el tiempo y no me aburría
	Las leyes invitaban a ser profesores más investigativos y comprometidos.
	Libertad y confianza de las directivas.
Afectaba mi quehacer pedagógico	La falta de preparación en pedagogía
	No había una norma estricta y específica
No influía	Responsabilidad y autonomía
	Satisfacción por lograr aprendizaje

Fuente: Elaboración Propia

La tabla está organizada en cinco ejes temáticos: organización del tiempo en un día normal de trabajo, políticas o normas que regulaban el tiempo laboral, reglamentaciones institucionales que regulaban el tiempo laboral, influencia del tiempo laboral en la vida personal, familiar, social y profesional, influencia de la organización del tiempo laboral en la calidad del quehacer pedagógico, estas corresponden a las preguntas que se realizaron a los maestros.

4.1.1. Organización del tiempo en un día normal de trabajo. En la organización del tiempo de los maestros durante todo un día, se identificaron tres categorías con sus respectivas subcategorías.

- **Antes:** Corresponde al conjunto de actividades que el maestro realiza antes de empezar su trabajo. **Cosas personales y labores de la casa.** Dicha categoría se integró en dos subcategorías: Asuntos personales y rutinarios y labores de la casa.
- **Durante:** Se refiere a las actividades que hacen los educadores durante su permanencia en el plantel educativo. **En el colegio.** Está compuesta por dos subcategorías: cumplía los horarios y daba mis clases.
- **Después:** Actividades que desarrollan los maestros después de haber cumplido con su jornada de trabajo en el colegio. **Actividades académicas y personales.** Se integró en tres subcategorías: Revisar, planear y calificar, actividades personales y actividades de ocio.

4.1.2 Políticas o normas que regulaban el tiempo laboral.

Se indagó sobre las políticas o normas del periodo investigado que reglamentaban el tiempo de los maestros, generándose las siguientes categorías:

- **Autonomía, autoridad, acuerdos:** Dentro de esta categoría, están las siguientes subcategorías: Más libre y autónoma, autoridad del colegio, y acuerdos con padres de familia - presidente junta.

- **Leyes y decretos:** integrada por tres subcategorías: “Ley 115”, “Estatuto docente el 2277” y “Decreto 1860”.

4.1.3. Reglamentaciones institucionales que regulaban el tiempo laboral en el periodo de 1991 al 2000. Se preguntó a los maestros sobre las reglamentaciones que regulaban el tiempo laboral en el periodo investigado, emergieron tres categorías:

- **Lo que la ley mandaba:** Compuesta por tres subcategorías: Padres de familia supervisaban, responsablemente se cumplía, se cumplía horas reglamentarias, supervisaba el presidente junta.
- **Responsabilidad en la organización del tiempo:** se integró con tres subcategorías: yo cuadraba mí tiempo, cada uno organizaba su tiempo y La institución nos daba horario.

4.1.4. Influencia del tiempo laboral en la vida personal, familiar, social y profesional. Se indagó sobre la influencia que tenía la organización del tiempo laboral en aspectos importantes de la vida de los maestros, como son:

- **Familiar:** Compuesta por dos subcategorías: Estar lejos y no tener tiempo para compartir.
- **Personal:** Se aprecian dos subcategorías: la soledad y dejé las comodidades y la rutina personal.
- **Profesional:** Emergen tres subcategorías: con gran esfuerzo estudiar, sin contratiempos para estudiar y no quedaba tiempo.
- **Social:** se integró en dos subcategorías: no podía realizar actividades de ocio y no tener vida social.
- **No influía:** Esta categoría se forma a partir de dos subcategorías: no influía, mi trabajo me enseñó y pues no me afectaban.... Normal.

4.1.5 Influencia de la organización del tiempo laboral en la calidad del quehacer pedagógico. A la pregunta de cómo influía la organización del tiempo laboral en la calidad de su quehacer pedagógico, emergieron tres categorías:

- **Influía positivamente:** Compuesta por tres subcategorías: invertía el tiempo y no me aburría, las leyes invitaban a ser profesores más investigativos y comprometidos y libertad y confianza de las directivas.
- **Afectaba mi quehacer pedagógico:** emergieron dos subcategorías: La falta de preparación en pedagogía y no había una norma estricta y específica.
- **No influía:** Integrada por dos subcategorías: Responsabilidad y autonomía y Satisfacción por lograr un verdadero aprendizaje.

4.2. ANÁLISIS Y CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

Una vez procesada la información se procedió al análisis, interpretación y construcción de sentido, para lo cual se confrontaron los hallazgos encontrados, en un ejercicio de permanente construcción de sentido y significado, a la luz de los fundamentos teóricos y visión de la Maestra Investigadora.

4.2.1 Organización del tiempo en un día normal de trabajo.

"... Me levantaba muy temprano a sacar las cosas de la casa y a dejar... niños listos... luego nos íbamos para el colegio..."

En los maestros de la época indagada se encontró que ellos organizaban el tiempo en tres grandes momentos: antes, durante y después. En el antes se aprecia que los maestros ocupaban su tiempo en actividades rutinarias y quehaceres de la casa: *"...En la mañana, me levantaba, me organizaba, desayunaba, en fin asuntos personales y rutinarios que se hacen al levantarse....; después de realizar todo esto me iba al colegio a trabajar..."; "... me levantaba muy temprano a hacer desayuno y a arreglar los niños....luego íbamos a trabajar.... "*

En él durante los maestros van a las instituciones y desarrollan sus labores académicas, algunos de ellos expresan que: *"...En la tarde estaba en el colegio de 12:30 a 6:30 p.m. y a trabajar las horas de clase, a uno le daban su horario.... cumplía su horario..."; "...En la mañana se iba a la escuela, se daban las clases..."* En esta categoría se observó que las responsabilidades del maestro son variadas, cuando está en el colegio ocupa su tiempo dando clase, cumple con su labor.

Isabel González en su artículo "El tiempo como un valor" manifiesta que: "El tiempo remite a orden, coherencia, secuencialidad y estos principios son aplicables al trabajo, a la familia, la comunidad, el cuerpo y a la mente".⁶⁹

El maestro además de cumplir con su horario, dar sus clases dentro de la institución, debía invertir parte de su tiempo (personal) en actividades académicas, pues el tiempo dentro del colegio no alcanzaba para calificar, planear, revisar, en fin todas las diversas actividades que deben desarrollar los educadores. Como se puede corroborar en la categoría del "Después", los maestros expresaban que: *"... en la tarde a revisar lo que habíamos hecho, preparar clase para mañana... y revisar los trabajos y evaluaciones realizadas."; "... en la tarde estaba pendiente de ropa, tareas, aseo, comida... acostar a los niños temprano y esas cosas...";* pocos educadores afirmaban tener tiempo para su familia o actividades de ocio: *"... En la tarde y en la noche compartía espacios con mi familia y leía a ratos..."*.

La organización del tiempo es un aspecto significativo dentro de la vida de los maestros, por eso es importante repensar un poco sobre el tiempo de las otras personas, el tiempo de las instituciones, situaciones que hay que armonizar para poder lograr objetivos comunes. Es necesario colocarse el mismo reloj y verlo con cierta frecuencia, para mejorar la organización del mismo.

⁶⁹ GONZÁLEZ, Isabel. CONINDUSTRIA – Programa CONINPYME. Centro de Información. Isabel González: contenidista/compiladora.

Pero algunas veces así el maestro administre su tiempo de la mejor manera, este no alcanza, pues la carga laboral es mucho más amplia y el educador no consigue terminar todos sus deberes en el tiempo que le había dado la institución, por tal razón obligatoriamente debe llevar trabajo a casa y terminarlo en su tiempo de descanso o esparcimiento familiar. Por tal razón es importante que el manejo adecuado del tiempo laboral se convierta en un derecho prioritario, pues no solo permitirá al maestro mejorar su desempeño sino que, al desarrollar todas sus actividades laborales (académicas y pedagógicas) en la institución, no se llevará trabajo a casa; y de esta manera encontrará más tiempo, en el que compartirá con su familia, estará realizando otras y variadas actividades que le ayudarán a reducir el estrés, a mejorar las relaciones interpersonales y abrir espacios para desarrollar actividades saludables y profesionales.

4.2.2 Políticas o normas que regulaban el tiempo laboral de los maestros en el periodo de 1991 al 2000.

*"... desde mi punto de vista
eso no regulaba mí tiempo laboral,
yo era más libre y autónoma..."*

En la categoría: **Autonomía, autoridad, acuerdos** algunos maestros expresan que durante ese periodo de tiempo ellos eran más libres y autónomos: *"...no se regulaba mí tiempo laboral, yo era más libre y autónoma..."*, *"...lo importante era hacer las cosas bien, era algo personal; hacer las cosas de una manera honesta, con buen desempeño"*. En el periodo investigado ciertos maestros se encuentran en un estado de libertad, con el que se sienten satisfechos, esa autonomía y acuerdos les permiten tener una mejor organización de su tiempo y por ende mejores resultados en su quehacer pedagógico.

Los maestros dejan entrever en sus respuestas que lo importante era cumplir con las horas responsablemente, el maestro era visto con respeto, autoridad, como un ser comprometido y autónomo; como lo manifiesta Magaly Robalino, junto a otros investigadores: "Hay un reconocimiento general de la importancia de los docentes en

el logro de los objetivos y metas de los procesos educativos que, sin ser el único, es uno de los factores determinantes. Sin buenos docentes, apropiados de su rol, satisfechos con su labor, responsables de los resultados educativos de sus estudiantes, no será posible cumplir con las metas de educación, ni con los proyectos educativos que tienen las propias instituciones.⁷⁰

Es importante resaltar que también la autoridad era el colegio, pues era el ente regulador y el encargado de organizar el tiempo de los maestros: *"...uno sabía que debía cumplir con su horario de clase, el que le daban en el colegio y listo.... No había reglamentación, uno sabía que los rectores, coordinadores o la autoridad del colegio nos organizaba el tiempo y nosotros teníamos que cumplir con dicha organización"; "... a nosotros siempre nos ha manejado lo que es la directora de núcleo, ella era la jefa inmediata de nosotros, había un horario con el que se cumplía y listo".* Los docentes como agentes responsables cumplían con su horario asignado sin ningún contratiempo.

Es de anotarse que en el sector rural se establecían acuerdos con los padres de familia y/o los presidentes de junta, pues eran ellos quienes supervisaban el trabajo de los maestros debido a la lejanía en la que quedaban sus escuelas: *"...En ese tiempo jugaba un papel muy importante los señores presidentes de la junta... y entonces uno cuadraba con ellos, el cumplimiento del horario...".* Por ser Escuela Nueva, sólo era contratado un educador por escuela, por consiguiente no se cuenta con supervisión directa, los maestros en este aspecto manifestaban que: *"El horario en escuela rural siempre ha sido flexible, usted lo acomoda de acuerdo a su necesidad, pero sin embargo usted tiene que dar toda la carga laboral que le daban, sólo llegaba acuerdos con los padres de familia o el presidente de junta".*

⁷⁰ ROBALINO CAMPOS, Magaly y KÖRNER, Antón. Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe (Prelac). Santiago de Chile, Unesco. Octubre 2005.

En el periodo investigado algunos maestros percibían su labor docente con autonomía, que significa esa libertad para desempeñarse como educadores responsables y con el poder de organizar su tiempo y desarrollar sus actividades de la mejor manera posible, logrando un equilibrio entre el aprendizaje de sus estudiantes y su bienestar propio. Con esta libertad, flexibilidad y confianza de la que gozaban los maestros, se percibe un grado de satisfacción hacia su trabajo, pues esto los hacía sentir como seres autónomos para desempeñarse en su labor educadora.

Al indagar sobre las políticas que regulaban el tiempo de los maestros se encuentra también la categoría “**Leyes y decretos**”. Es recurrente que algunos maestros encuentren en la Ley 115, parámetros que de una u otra forma regulaban su tiempo laboral, los maestros manifiestan que: *"En ese tiempo salió la Ley 115.... esa es la única reglamentación que me acuerde que teníamos en cuenta, pero pues era lo normal que cumpliéramos con nuestro horario y las horas de clase, sencillo"; "Pues realmente políticas que regularan el tiempo en ese periodo no teníamos, si salió en el 94 la Ley 115, pero está directamente no decretaba horas de permanencia y esas cosas como el que sacaron en el 2002"*.

La Ley 115 expedida en 1994, consagra un conjunto de artículos sobre los objetivos y fines de la educación, desde sus diversos actores, establece las disposiciones básicas para la organización de la prestación de la educación formal en los niveles de pre-escolar, básica y media, así como de la educación no formal e informal; reglamenta asuntos relacionados con estudiantes, los educadores y los establecimientos educativos.

Es de resaltar que la Ley General de Educación, dentro de sus diversos artículos, no contiene uno que especifique, ni regule el tiempo (en horas) laboral del maestro; cuando salió esta ley los docentes se inclinaron más hacia la investigación, hacía la autonomía que como institución podían tener a través del PEI y que la responsabilidad educativa no sólo correspondía a los colegios, sino a la familia, a la sociedad y al

estado. Con la Ley General de Educación los maestros empezaron a tener un mayor respaldo legal hacia su labor educativa.

Otro grupo de maestros afirmó que el Estatuto Docente 2277 regulaba su tiempo laboral, los maestros expresaban: *"... En ese tiempo si lógicamente teníamos el estatuto docente pero este no tiene artículos específicos sobre como regular el tiempo del docente, como los que sacaron ahora después del 2000 con eso de horas de permanencia y todo, ese tiempo era uno más libre, no tan reprimido"; "En ese tiempo teníamos el estatuto docente el 2277..... El estatuto antiguo, esa es la única reglamentación que me acuerde que teníamos en cuenta".*

El Estatuto docente, consagra una serie de capítulos sobre el rol docente, escalafón, reglas generales de ascenso y otros ítems sobre el ejercicio de la labor docente, pero como tal, no contiene un capítulo que reglamente y regule el tiempo laboral de los maestros.

Otra norma con la que se contaba en el periodo investigado era el Decreto 1860, los maestros expresaban: *"teníamos el decreto 1860 de 1994... pero, pues siempre había la presión y control de la jefe de núcleo, que era la persona encargada de eso"; "...este no incluía algo exacto que nos regulara el tiempo dentro del colegio.... El coordinador cuadraba un horario y uno sabía que tenía que cumplir con 25 horas efectivas de trabajo, en actividades pedagógicas relacionadas con el desarrollo de asignaturas y proyectos pedagógicos a la semana y 30 los de secundaria".*

El decreto 1860 por su parte en sus artículos 57 y 58, ilustra claramente sobre la organización del calendario y la regulación del tiempo escolar (estos artículos actualmente no se encuentran en vigencia, ya que fueron derogados por el decreto 1850 de Agosto de 2002) en el que se especifica: "la semana lectiva tendrá una duración promedio mínima de veinticinco horas efectivas de trabajo, en actividades pedagógicas relacionadas con el desarrollo de asignaturas y proyectos pedagógicos,

en el ciclo de educación básica primaria, y treinta horas para las mismas actividades en el ciclo de educación básica secundaria y en el nivel de educación media".⁷¹

El Decreto 1860 daba unos parámetros de cumplimiento en horas semanales y anuales, dando así flexibilidad a la organización del tiempo de los maestros, especialmente en los docentes rurales, pues por la lejanía de sus sitios de trabajo, ellos organizaban sus clases dando cumplimiento a las horas semanales, pero siendo flexibles en la intensidad diaria con el fin de viajar antes a sus casas.

Según las normas y leyes anteriores, claramente se puede apreciar que en dicho periodo de tiempo sí se contaba con leyes, decretos y normas, pero estas no reglamentaban específicamente la organización del tiempo laboral de los educadores, los docentes eran más libres y autónomos en la organización de su tiempo, cabe resaltar que a los maestros que estaban laborando en el casco urbano la institución les regulaba el tiempo, a través de los horarios de clases, mientras que los educadores que estaban en las sedes rurales, administraban su tiempo de la forma más conveniente, para ellos y su comunidad. Claro está que cumpliendo cabalmente con las horas que la norma regulaba.

4.2.3. Reglamentaciones institucionales que regulaban el tiempo laboral de los maestros en el periodo de 1991 al 2000.

*"Nosotros en ese tiempo teníamos un excelente equipo de trabajo...
Recuerdo que todos éramos muy comprometidos...
Se sabía que debíamos cumplir con 30 horas de trabajo
a la semana, y cada uno de nosotros cumplía..."*

Al procesar las respuestas en este eje, fue posible identificar dos categorías; en una de ellas algunos maestros expresaban que **cumplían con lo que la ley mandaba**, y esto en ciertas ocasiones, era supervisado por los padres de familia: *"...En la institución se cumplía con lo que mandaba la ley, en esa época cuando yo debía irme temprano hablaba con los padres de familia y comentaba porque debía ausentarme y*

⁷¹ Decreto 1860. Artículo 58. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 1994.

luego hablaba con el rector y listo...lo importante era cumplir con las 25 horas semanales", pero en otras ocasiones, el que corroboraba la información y certificaba las horas cumplidas era el presidente de Junta: "...En la institución la única era yo y debía cumplir con las horas que mandaba la ley.... Para eso hablaba y coordinaba con el presidente de junta para que luego firmara la carta de las horas cumplidas era con el presidente de la junta.... Era muy libre y flexible".

Un grupo de maestros afirmaba que lo realmente importante era cumplir con las horas reglamentarias, es decir las horas que mandaba el Decreto 1860 y la intensidad horaria que este regulaba: *"Lógicamente la institución está regida por esta ley.... "Nosotros sabemos que nos contrataron para enseñar y que teníamos que cumplir con 30 horas de trabajo pedagógico a la semana.... Y para eso estaba el horario y nosotros teníamos que cumplirlo"* también expresaban: *"Institucionalmente cada uno de nosotros tenía su carga académicas, sus horas de clase con las cuales debía cumplir y eso era claro,... en ese tiempo las cosas se manejaban dialogando con las directivas, sin formatos.... Prevalecía la ética y responsabilidad de cada docente".*

El maestro era visto como un profesional responsable, como lo menciona Fernando Savater: "El maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización"⁷² Por tal motivo se le daba total autonomía, porque se sabía que los educadores cumplían responsablemente, como lo afirmaron algunos de ellos: *"...En la institución trabajábamos en equipo y de una forma responsable.... Todos sabíamos que se debía colaborar y cumplir con las actividades y las horas reglamentarias.... "; "Nosotros en ese tiempo teníamos un excelente equipo de trabajo.... Recuerdo que todos éramos muy comprometidos... Se sabía que debíamos cumplir con 30 horas de trabajo a la semana, y cada uno de nosotros cumplía..."*

⁷² Entrevista con SAVATER, Fernando. En: Altablero. No. 34. El periódico de un país que educa y que se educa. Ministerio de Educación (abril-mayo de 2005).

Los maestros cumplían con las horas reglamentarias, según lo establecía el decreto 1860, en su capítulo VII, en su artículo 57: “La jornada única y el horario académico...actividades pedagógicas relacionadas con el desarrollo de asignaturas y proyectos pedagógicos, en el ciclo de educación básica primaria, y treinta horas para las mismas actividades en el ciclo de educación básica secundaria y en el nivel de educación media. El total anual de horas efectivas de actividad pedagógica no será a inferior a mil horas en el ciclo de educación básica primaria y a mil doscientas en el ciclo de educación básica secundaria y en el nivel de educación media”.⁷³

Los maestros conocían muy bien las leyes, pero estos muchas veces cumplían con su horario, no sólo porque la norma así lo dispusiera, sino porque su **responsabilidad en la organización del tiempo**, así lo disponía. Cada uno de los maestros cuadraba el tiempo, de la mejor forma que lo consideraban, pues ellos establecían su horario según las necesidades de sus estudiantes y comunidad; ellos expresaban que: “*Yo dentro del colegio era yo solo y yo cuadraba mi tiempo.... así que no había decretos institucionales que me organizaran*”, por otro lado expresaban; “*Bueno, ya en la escuela, usted era su mismo supervisor...uno tenía que ser responsable y honesto y cumplir con los chicos y con la comunidad, pues yo trabajaba sola, era la única docente*”

Otro grupo de maestros expresaba que cada uno de ellos organizaba su tiempo de forma individual y según el ritmo de trabajo y área de cada uno: “*En ese tiempo no se contaba con personas de planta que supervisaran día a día el trabajo, yo asistía al colegio, daba mis clases y cuando el tiempo no me alcanzaba para calificar y hacer las cosas que como maestro se hacen me las llevaba para la casa*”. Los maestros organizaban su tiempo de la mejor manera que les parecía, siendo honestos y comprometidos en el desarrollo de sus actividades académicas.

⁷³ Decreto 1860. Agosto 3 de 1994. Ministerio de Educación Nacional.

En otros casos ya más cercanos al casco urbano, si era la institución como tal la que organizaba el horario, teniendo en cuenta las horas que decretaba el MEN, de esta forma los docentes debían cumplir con el horario asignado: *"En el colegio nos daban un horario... yo sabía que en la mañana debía sacar todo lo del colegio, clases, planeación, calificar y yo misma era súper organizada..."* otros educadores manifestaban: *"... el coordinador nos daba el horario y cada uno lo cumplía... yo sabía muy bien cuales eran mis funciones y las cumplía.... Y listo"*. Como lo afirma Savater: "El maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro,...".⁷⁴. El maestro de este periodo de tiempo es un maestro comprometido, al que no le preocupa ceder de su tiempo "libre" para ocuparlo en su quehacer pedagógico, por el bienestar de sus estudiantes.

4.2.4. Influencia del tiempo laboral en la vida personal, familiar, social y profesional.

"...El aspecto que más influyó fue en el personal, inicialmente no era fácil vivir allá en el escuela sola... extrañaba mucho las cosas que hacía en mi tiempo libre con mis amistades..."

Sobre la influencia del tiempo laboral en la vida de los maestros se presentó predominio en cuatro aspectos importantes; el primero de ellos fue a nivel **familiar**, algunos maestros manifestaban que: estar lejos y no tener tiempo para compartir, eran los principales aspectos que familiarmente les perturbaban, pues ellos expresaban que: *"...Estaba alejada de mi familia, me hacía sentir muy sola a veces "*, *"...Era abrumador no estar con mi familia por tener que trabajar, no tener tiempo suficiente para compartir con ellos"*.

⁷⁴ Entrevista con SAVATER, Fernando. En: Altablero. No. 34. El periódico de un país que educa y que se educa. Ministerio de Educación (abril-mayo de 2005).

El maestro muchas veces se veía abocado 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.⁷⁵

Los maestros en sus respuestas dejaban entrever que el tiempo laboral influía también a nivel **personal**, algunos de ellos expresaban que la soledad era difícil de soportar, pues como el trabajo les salía en escuelas rurales, estas quedaban muy lejos y por la distancia se debían quedar allí a vivir en la escuela, solos y muchas veces sin servicios públicos, los maestros expresaban que: "...El aspecto que más influyó fue en el personal, inicialmente no era fácil vivir allá en la escuela sola... extrañaba mucho las cosas que hacía en mi tiempo libre con mis amistades..."

Por otro lado los maestros también debían afrontar el hecho de abandonar las comodidades y sus diversas rutinas personales, porque la lejanía de su trabajo les impedía continuar con sus actividades diarias de entretenimiento "... *estar lejos de mis amistades me afectaba bastante, porque a veces pasaba un mes sin que yo pudiera ir a visitarlos.... La soledad es muy dura de soportar*", por otro lado: "*En ese sentido sí que me dio duro..... Hasta dejé mis amigos, mis compinches, cuando venía por ahí cada tres meses, compartía el fin de semana con mi familia y nuevamente para la escuela, pero las actividades personales se perdieron mucho, lo que a mí me gustaba, estar en mi grupo de danzas, salir a cine... en fin!!!*"

La población de maestros con la que se trabajó dejó ver que a nivel profesional también se ve la influencia del tiempo laboral, pues la distancia impedía muchas veces ir a trabajar y regresar a sus casas, por tal motivo no quedaba tiempo para

⁷⁵ ESTEVE, J.M.; Op. cit. p. 117-133.

estudiar, los maestros expresaban: *“por la distancia en la que me encontraba todo eso se veía afectado, pero era por el sitio tan lejano... continuar en capacitaciones o estudiando fue difícil”*, mientras otros maestros del periodo investigado decidían “sacrificar” unos años, estar en la soledad y la lejanía, pero saber que estaban ahorrando para en unos años con gran esfuerzo estudiar, algunos de ellos manifestaban que: *“...yo me decía que tenía que adaptarme a los cambios por seguir mi futuro profesional, por eso acepté estar lejos de mi familia, por tener dinero para pagar mi carrera a distancia”*.

Otro grupo de maestros afirmaba que no tuvieron contratiempos para estudiar: *“...profesionalmente bien, cuando empecé a estudiar hable con el presidente y cuadro para trabajar 6 horas de clases y poderme venir los jueves en la tarde para el playón y el viernes para Bucaramanga y así estudiar mi carrera....”*.

La aspiración de ascender en el escalafón a través de los créditos, motivaba a los docentes a hacer cursos, con miras a cumplir los requisitos, pero muchos no lo hicieron por las dificultades en tiempo. Como lo afirma Gloria Calvo: “Se deben tener en cuenta las especificidades de los diferentes contextos sociales, económicos y culturales que exigen tener presente la marginalidad, la pobreza y la violencia, entre otras, cuando se tiene como meta una educación de calidad. Estas situaciones han llevado a plantear la docencia como una profesión y al maestro como un profesional. De allí que abunde la reflexión sobre la formación docente, la revisión sobre experiencias exitosas en su formación, bien sea inicial o continua y la asignación de recursos desde los organismos multilaterales de financiación para proponer estrategias que garanticen un docente de calidad.”⁷⁶

Los maestros dentro de sus diversas actividades percibían también influenciada su vida a nivel **social**, pues algunos manifestaban que no podían realizar actividades de ocio *“... me afectaba era que el trabajo me quedara tan lejos, eso hacía que mi tiempo de esparcimiento, de ocio, de compartir en familia fuera reducido...”*, también

⁷⁶ CALVO Gloria. La profesionalización docente en Colombia. <http://www.premiocompartirmaestro.org/PDFInvestigaciones/ProfesionalizacionDocenteEnColombia.pdf>

expresaban que: *"...Era abrumador dejar de hacer cosas de mi gusto personal por cumplir con lo del colegio..."*. Por otro lado cierto número de maestros afirmaba que les afectaba no tener vida social: *"... muchas veces no podía tener vida social o salir con mis amistades"*. Con estas evidencias, podemos ver claramente que los maestros de una u otra forma "sacrificaban" siempre algo, por cumplir con todos los deberes que conlleva esta profesión "Ser maestro".

Es importante resaltar que algunos educadores mencionaban que la organización de su tiempo laboral **no influía**, pues algunos de ellos expresaban que no influía para nada, el trabajo les enseñaba que: *"Bueno.... En mi vida personal... todo mi trabajo me enseñó que debía ser organizada para que el tiempo me alcanzara y esto lo tenía que hacer para que mi vida familiar funcionara y tuviera tiempo de compartir con mis hijos y mi esposo...."*. Mientras tanto otro grupo de maestros manifestaba que el tiempo laboral no le afectaba, que era normal, ellos expresaban que: *"...En mi vida personal, familiar y social.... No afectaron porque yo era de la zona y estaba enseñada a esas tierras..."* otros educadores manifestaban: *"Normal... pienso que mi trabajo y la organización del tiempo no afecto para nada mi vida personal, por el contrario yo me sentaba a trabajar, a hacer cosas del colegio y mis hijos se sentaban conmigo..."*

Como lo afirma Magaly Robalinos: "En términos prácticos, esta comprensión exige aceptar que hay factores poco explorados que inciden en el desempeño profesional, como por ejemplo las condiciones de trabajo, las cuales, unidas a otras determinantes, definen perfiles de salud-enfermedad para los docentes."⁷⁷

⁷⁷ ROBALINO CAMPOS, Magaly y KÖRNER, Anton. Op. cit., p. 16.

4.2.5. Influencia de la organización del tiempo laboral en la calidad del quehacer pedagógico

".... Las normas y los reglamentos me motivaban a ser una docente creativa, ingeniosa, para que el tiempo siempre me alcanzara.... Yo llegaba a mis clases con todo lo necesario para el desarrollo de las mismas y con el firme propósito de que lo que iba a enseñar fuera aprendido, primaba la responsabilidad".

Dentro de los maestros de la época indagada se encontró que la organización del tiempo influía en tres grandes categorías. La primera de ellas **"influía positivamente"** los maestros expresaban que ellos invertían el tiempo y no se aburrían, de esta forma mantenían su mente y cuerpo ocupados en labores académicas y no se deprimían tanto, algunos maestros expresaban: *"la organización del tiempo influyó positivamente porque todas mis actividades giraban en torno a la escuela.... hacer cosas, material, decoración y herramientas pedagógicas para dar las clases, pues la verdad como no tenía más que hacer.... En eso me entretenía"*. Podemos ver que como estaban lejos de su familia, invertían su todo su tiempo en actividades escolares, manteniéndose así ocupados y de esta forma no sentirse tan solos.

Por otro lado algunos maestros se acogieron a las Leyes, pues estas invitaban a ser profesores más investigativos y comprometidos: *"... Las leyes como el decreto 1860 y la ley 115, nos impulsaban e invitaban a ser profesores más investigativos, en ese tiempo nosotros nos volvimos unos investigadores de tiempo completo y éramos como tratando de implementar una pedagogía diferente a la que veíamos que se estaba llevando"*. La Ley 115, expedida en 1994, invitaba a los educadores a través del título 6⁷⁸ a continuar la capacitación, a la innovación de sus clases, buscando así la calidad educativa.

Otro factor que influía positivamente en la calidad del quehacer pedagógico era la libertad y confianza de las directivas hacia los maestros, aspecto que les daba más autonomía para organizar su tiempo de la mejor manera posible y que esto se viera

⁷⁸ Título6. Ley General de Educación. Ministerio de Educación Nacional. 1994.

reflejado en la calidad de su quehacer pedagógico, ellos afirmaban: *"Pienso que la libertad, la confianza que siempre me demostraron las directivas, además de mi responsabilidad, sentido de pertenencia y ética me ayudaron para que mi trabajo con los estudiantes tratara siempre de hacerlo de la mejor manera, con esfuerzo dedicación y transparencia..."; "... uno era libre de aplicar sus metodologías... pero lógicamente debía planear, calificar, revisar... Para mi tiempo de clase en la escuela con los niños era sagrado y era para explicarles y estar con ellos, tratando de que me entendieran los temas"*.

Como lo menciona el libro de la Misión, ciencia, educación y desarrollo: "Preparar a la próxima generación de colombianos para asumir posiciones en el mundo moderno y llevar una vida satisfactoria exige la creación de nuevos sistemas educativos.... La alta calidad en la educación es determinante en la preparación de ciudadanos responsables y en la formación académica en general."⁷⁹

Así como se está solicitando la formación de ciudadanos responsables, los maestros discurrían que los más responsables debían ser ellos, por tal motivo consideraban que la organización del tiempo laboral **no influía** en su quehacer pedagógico, pues cada uno de ellos tenía responsabilidad y autonomía para cumplir con su deber: *"Mi que hacer pedagógico siempre lo he hecho con total transparencia y honestidad.... Esforzándome por encontrar herramientas que faciliten procesos de aprendizaje en los estudiantes, las normas y reglamentos no afectaban, eran dos aspectos que pasaban desapercibidos..."*, además lo que cada uno de ellos buscaba era lograr un verdadero aprendizaje en sus estudiantes: *"En mi quehacer pedagógico este aspecto era imparcial, porque siempre me esforcé porque mis clases fueran las mejores, con buen material, carteleras, guías, por iniciativa mía, no porque una regla o norma me lo dijera, lo que importaba era mi satisfacción por lograr verdadero aprendizaje en mis chicos"*.

⁷⁹ *Ibíd.*, p. 88

Es de anotarse que los maestros también expresaban que la organización del tiempo laboral en algunos casos sí **afectaba el quehacer pedagógico**, pues en el periodo investigado muchos de los docentes (especialmente los rurales primaria) no contaban con una preparación pedagógica para desempeñarse como docentes: *"Pues realmente cuando yo empecé a ser maestra, yo no estaba preparada para eso... no exigían que uno fuera licenciado, entonces yo de lo que creía, iba haciendo o de lo que veía en los libros y según las necesidades que veía en los niños, pero realmente la falta de preparación en pedagogía, afectaba mi quehacer pedagógico"*.

Por otro lado están los docentes nombrados de años, a los que poco o nada les preocupa esforzarse por el aprendizaje significativo de sus estudiantes y aprovechan el hecho de que no había una norma estricta y específica que controlara el proceso y avance académico de los estudiantes y se escuchaban expresiones como: *"...La falta de compromiso de algunos profesores que ya tenían el tiempo y que la misma norma los protegía... impedía que ellos se esforzaran, pues estaban en la posición del "Yoya" como algunos compañeros.... yo ya me voy, yo ya hice.... entonces en ellos es la ley del menor esfuerzo, pero la norma los protege.... entrar con ellos a un proceso disciplinario es muy complicado!"*.

Como lo menciona Fernando Savater: "...Toda labor educativa tiene una cierta ilusión artística, es decir, no es una artesanía. Llamo arte a todo aquello que se puede enseñar en sus fundamentos, pero no en su excelencia.⁸⁰ Los maestros necesitan aprender nuevas habilidades y convertirse en aprendices toda la vida; hay cosas que nos enseñaron y que no podemos enseñar y la paradoja es que se tiene que educar a otros para un mundo que no vamos a conocer.

⁸⁰ Entrevista con SAVATER, Fernando. En: Altablero. No. 34. El periódico de un país que educa y que se educa. Ministerio de Educación (abril-mayo de 2005).

5. CONCLUSIONES

A lo largo de esta investigación se evidenció que las políticas, leyes, decretos, procedimientos, acciones, y responsabilidades que conlleva la organización del tiempo laboral del maestro han generado sobrecarga a nivel profesional; así mismo se evidenció que éstas también han influido en la calidad del quehacer pedagógico de cada maestro, y en algunos casos, ha afectado la salud y bienestar del educador a nivel personal, familiar, social y profesional.

Dentro del periodo investigado se hizo evidente que los maestros en la mayoría de los casos debían llevar trabajo académico para terminarlo en casa o quedarse en la otra jornada a terminarlo, pues el tiempo en la jornada laboral no alcanzaba para finalizar todas las responsabilidades que implica la labor del ser maestro.

Dentro del periodo investigado se encontraron como normas y decretos determinantes: la Ley 115, el Estatuto Docente 2277, el Decreto 1860 y la Resolución 2343, pero estas, no daban parámetros estrictos sobre la organización del tiempo laboral dentro de la institución. Los maestros eran más “libres” para organizar su tiempo, especialmente los educadores del sector rural, mientras que los maestros que laboraban en el casco urbano, eran las directivas quienes organizaban, daban y supervisaban el cumplimiento de un horario de clase, teniendo en cuenta las horas reglamentarias que disponía el Decreto 1860.

En algunos maestros del periodo investigado se destacaba el hecho de que a pesar de que muchos de ellos trabajaban con organización y responsabilidad, el tiempo no alcanzaba para cumplir con todo lo que implica esta labor, entonces no importaba si al final trabajaban más horas de las que disponía el Decreto, lo realmente importante era lograr aprendizaje significativo en los estudiantes y cumplir con todas las actividades que implica ser maestro (revisar evaluaciones, trabajos, cuadernos, tener planillas al día, observadores, planeadores...etc.), así esto implicara sacrificar su tiempo personal.

Pero lamentablemente otro grupo de docentes consideraba que como ya estaban nombrados desde hace años y con garantías suficientes, no era necesario esforzarse demasiado, pues ellos ya estaban a punto de pensionarse o muchos ya pensionados, no había necesidad de afanarse por lograr un aprendizaje en los chicos, tener todo al día o involucrarse mucho en actividades extra escolares, situación que influía negativamente en la carga laboral de los maestros que recién ingresaban al sistema.

Esta organización del tiempo y responsabilidades que implica la labor docente, sumado a las distancias en las que trabajaban los maestros influía directamente sobre aspectos a nivel familiar, personal, profesional y en algunos casos de salud, afectando de una u otra forma la calidad de vida de los educadores, pues estos en muchas ocasiones se sentían solos, deprimidos, sin tener espacios de esparcimiento y sin oportunidades para continuar su formación profesional.

Se hizo evidente la importancia que tenía la disponibilidad de tiempo en los procesos de actualización y formación permanente de los maestros, necesarios para su buen desempeño y calidad del quehacer pedagógico que cada uno ofrecía. De este modo la formación permanente del maestro hubiera supuesto una potenciación de unas mejores competencias en los estudiantes y por ende contar con una mejor calidad del quehacer pedagógico, al mismo tiempo que hubiera mejorado en cierta forma su calidad de vida, pues hubiera podido ascender en el escalafón y de esta forma tener unos mejores ingresos.

Es necesario constatar la importancia que tienen las instituciones educativas para los entes territoriales y el Ministerio de Educación Nacional, el pensar, y revisar la normatividad que regula la organización del tiempo laboral de los maestros, al igual que los incentivos y la forma de ascenso en la tabla salarial, pues si nuestros maestros gozan de un mejor salario, pueden así tener una mejor calidad de vida y por ende, pensar en formarse de manera permanente y brindar así una mejor calidad de su quehacer pedagógico. Se necesitan más maestros con vocación, con más y mejores

oportunidades, para que así se favorezca su calidad de vida, dignificación profesional y en consecuencia esto se vea reflejado en calidad educativa.

Es importante aclarar que la presente investigación se realizó en el contexto de una población pequeña de maestros oficiales, pertenecientes a colegios del sector rural y urbano del Municipio del Playón, por ello las condiciones de los educadores no son igual de adversas a las que viven los maestros de los colegios de las grandes ciudades.

6. RECOMENDACIONES

A través de los años la organización del tiempo laboral de los maestros ha sido modificada por medio de diversas políticas, normas y decretos. Con las leyes de ese momento los maestros del periodo investigado gozaban de unas garantías y beneficios, que con el paso de los años se les han ido cercenando y en la organización de su tiempo se han ido sumando otras más que no tenían, influenciando de esta manera la calidad de vida y calidad de su quehacer pedagógico.

Los maestros del periodo investigado proponen que los educadores deben continuar gozando de la autonomía que se les daba hace unos años, no un trabajo cuadrulado, en el que se masifica la educación, en la que se imponen cantidad de formatos y software que llevar, que se permita ver la individualidad que tiene cada comunidad, con las necesidades de cada uno, es decir, tener un sistema educativo más coherente con la realidad actual y con la realidad de cada comunidad, no es lo mismo ser maestro de niños en el casco urbano, a ser maestro en una escuela rural.

Los maestros solicitan que se vuelva a tener esa dignificación del trabajo docente como se hacía en años anteriores, y que ahora en algunos casos muy esporádicos del sector rural aún se ve, allí se trata al maestro con respeto, autoridad y admiración. Es muy importante que con el paso de los años las condiciones laborales de los maestros mejoren; y que no por el contrario sus garantías disminuyan y sus responsabilidades cada día sean mayores.

El Decreto 2277 de 1979, tenía entre sus fortalezas la protección de la profesión docente, pues quien se graduaba como normalista o licenciado podía inscribirse al escalafón, el que cubría a los maestros contratados en provisionalidad y a los del sector privado. Con el decreto 1278 de 2002 se separa lo profesional de lo laboral, ya que sólo se pueden inscribir al escalafón quienes sean nombrados en propiedad con el Estado, después de haber ingresado por concurso y superado el periodo de prueba.

Las primeras consecuencias de la aplicación del decreto 1278 la sintieron maestros en provisionalidad que venían prestando su servicio al Estado contratados bajo el decreto 2277 de 1979, pues sus contratos fueron suspendidos y perdieron el grado de escalafón que habían logrado; los que reingresaron por concurso iniciaron su carrera nuevamente bajo un nuevo escalafón que desmejoró sustancialmente su salario. Los que contrataron nuevamente por provisionalidad, quedaron relegados, ya que el nuevo escalafón los excluye.

Es importante que para favorecer la calidad de vida, desempeño del maestro y calidad del quehacer pedagógico, se tracen políticas institucionales, territoriales, y nacionales que reconsideren la organización del tiempo escolar y laboral del maestro, sus funciones y responsabilidades, de manera que junto con los demás factores determinantes de la calidad educativa se contribuya a dignificar la profesión educadora, la formación permanente de los maestros, y mejoramiento permanente de los ambientes de aprendizaje y de desempeño.

Finalmente se sugiere que esta investigación se realice en colegios del área metropolitana de las grandes ciudades, pues ellos aunque desempeñan la misma labor y con la misma intensidad horaria que los maestros de Municipios pequeños, la población y el contexto en el que desarrollan su labor son muy diversas.

BIBLIOGRAFIA

ANADÓN REVUELTA, Oscar. La formación en estrés para la prevención del síndrome de "BURNOUT" en el currículo de formación inicial de los maestros. Revista Interuniversitaria de formación de profesorado. Año/vol. 19, número 001. España: Universidad de Zaragoza, año. 2005.

ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE FACULTADES DE EDUCACIÓN. Miradas sobre el ser maestro: actualidad y prospectiva. Santanderes. Bucaramanga: ASCOFADE. 2006.

AVALOS B. La profesión docente y el desarrollo de la educación en América Latina y el Caribe. En boletín UNESCO-OREALC, No 4. Diciembre. 1996.

BRASLAVSKY, C. Aprender para el futuro: tendencias mundiales y procesos de cambio en la educación. En fundación Santillana. Aprender para el futuro: educación a favor de la dignidad humana. XV semana monográfica. Madrid: Santillana/OEI/MEC. 2001.

CAJIAO, F. La formación de maestros y su impacto social. Revista Iberoamericana de educación. Nº 34. Bogotá, Magisterio. 2004.

CHAPMAN, Snyder y BURCHFIELD en: PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION en América Latina y el Caribe. Caminando hacia el siglo XXI: Docentes y procesos educativos en la región de Latinoamérica y del Caribe. Boletín 41. Santiago, Chile. Orealc. Diciembre 1996.

COLOM CAÑELLAS, Antonio Juan. Desarrollo Sostenible y educación para el desarrollo. Barcelona: Dialnet., 2000.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Al tablero. Periódico de un país que educa y que se educa. Al tablero. No 50. Bogotá. MEN. Mayo - Junio de 2009.

Constitución Política de Colombia. Colombia. Bogotá: Norma. 1991.

DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Informes a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Francia. Ed. UNESCO.

DÍAZ BARRIGA, Ángel y INCLÁN ESPINOSA, Catalina. El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. Janeiro. Dialnet. 2001.

ESTEVE, J.M. Bienestar y Salud Docente. Revista PRELAC, No. 1. Chile. Disponible en www.unesco.cl. 2005.

FORERO BULLA, Clara María. El maestro como investigador de su propia práctica pedagógica a partir del modelo etnográfico y de la Investigación participativa. Bucaramanga, UCC, 1994.

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ Lázaro en: Conferencia Internacional La obra de Carlos Marx y los desafíos del Siglo XXI – La Habana. 2006.

GONZÁLEZ, Isabel. CONINDUSTRIA – Programa CONINPYME. Centro de Información. Isabel González: contenidista/compiladora.

GONZÁLEZ, Jorge Iván. Narcotráfico, violencia y desigualdad: una hipótesis para el caso colombiano. Apuntes del cenes - virtual.uptc.edu.co. 2010

GOYENECHÉ DELGADO, Marleny y RINCÓN CEPEDA, María Margarita. La organización del tiempo laboral de los maestros: calidad de vida y calidad de educación. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 2010.

HARGREAVES, Andy. Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado; traducción de P. Manzano. (5ª edición). España: Ediciones Morata. 2005.

HUSTI A. Investigaciones y experiencias del tiempo escolar. Paris. INRP, 1985.

M. MAX-NEEF. En Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro. Cepaur, Fundación Dag Hammarskjöld. Medellín Colombia. Proyecto 20 Editores. 1997.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley general de educación 115. COLOMBIA. MEN. 1994.

MORA CASTRO, Claudio y LOSCHPE, Gustavo. La remuneración de los maestros en América Latina: ¿Es baja? ¿Afecta la calidad de la enseñanza? PREAL. Enero 2007.

MORÍN, Edgar. La mente bien ordenada. Repensar la Reforma. Reformar el pensamiento. Edit. Seix Barral. Los Tres Mundos. Barcelona, 2000.

MURILLO TORRECILLA F. Javier. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC / UNESCO Santiago. Junio 2006.

NAVARRO, Juan Carlos. ¿Quiénes son los maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina. Banco interamericano de Desarrollo. Artículo [En línea]. Red de Centros de Investigación. Editor. Juan Carlos Navarro. 2002.

OROSTEGUI GALÁN, Iván. La dignidad del maestro y su oficio. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 2011.

PALACIOS, M.A. y PAIBA, M. Consideraciones para una política de desarrollo magisterial. Lima. Foro Educativo. 1997.

ROBALINO CAMPOS, Magali y KÖRNER, Antón. Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe (Prelac). Santiago de Chile. Unesco. Octubre 2005.

RODRÍGUEZ CÉSPEDES, Abel. La educación después de la constitución del 91. De la reforma a la contra reforma. Colombia. Cooperativa Editorial. 2002.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorios y otros, metodología de la investigación cualitativa. Editorial Algibe. 1996.

RODRÍGUEZ, A. La educación después de la Constitución de 1991. Bogotá: Magisterio. 2002.

SANDOVAL FLORES, Etelvina. Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas. Artículo. En: Revista Iberoamericana de Educación, OEI. Profesión Docente. Número 25.

SAVATER FERNANDO. En: Altablero No 34. Ministerio de Educación Nacional. Abril – Mayo de 2005.

SCHIEFELBEIN, E.; BRASLAVSKY, C.; GATTI, B, y FARRÉS, P. Las características de la profesión maestro y la calidad de la educación en América Latina, en Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, núm. 34. Santiago de Chile, Orealc - Unesco, 1994.

SEN., Amartya. “Desarrollo y Libertad”. Capítulo 4, La Pobreza como privación de capacidades en Desarrollo y Libertad. Buenos Aires. Editorial Planeta S.A., 2000.

Tercer foro de la Américas en investigación sobre factores Psicosociales. Estrés y salud mental en el trabajo. Restrepo Escobar Francisco, López Velásquez Angélica. Universidad de Antioquia Medellín. 2010.

TORRES CARRILLO, Alfonso. Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. Editora Guadalupe. Facultad de ciencias sociales y humanas. Bogotá. Unisur. 1996.

TORRES CARRILLO, Alfonso. Estrategias y técnicas de investigación cualitativa. Editora Guadalupe. Facultad de ciencias sociales y humanas. Bogotá. Unisur. 1996.

VAILLANT, Denise. Mejorar la enseñanza por medio de remuneraciones e incentivos. México. Preal.

ANEXOS

ANEXO A. Entrevista a maestros y maestras vinculados al magisterio en el periodo de 1991 a 2000

Universidad Industrial de Santander
Maestría en Pedagogía

EL TIEMPO DEL MAESTRO A TRAVÉS DEL TIEMPO

El colectivo de investigación *CALIDAD EDUCATIVA Y GESTIÓN ESCOLAR*, de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander – UIS, viene adelantando un trabajo de investigación llamado: **“LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO LABORAL DE LOS MAESTROS. RELACIÓN CON SU CALIDAD DE VIDA Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL PERÍODO DE 1870 AL 2013”**.

Objetivo:

Esta entrevista tiene como fin, conocer el sentir, pensar y las expectativas que tenían los maestros y maestras vinculados al magisterio el periodo de 1991 al 2000, con respecto a la organización del tiempo laboral del maestro y la relación con su calidad de vida y calidad del que hacer pedagógico.

Información General

- Nombre: _____
- ¿En qué institución laboraba y en cuál labora actualmente?

- ¿En qué grados, trabajó? _____
- ¿Cuál fue el título obtenido en su pregrado? _____
- ¿Hace cuánto tiempo egresó? _____
- ¿Hace cuánto tiempo está vinculado (a) al magisterio? _____
- ¿Actualmente está casado? En ese tiempo lo era? _____
- ¿Tiene hijos? En ese tiempo los tenía? Que edades tienen ahora? _____

Información Central

9. ¿Por qué se inclinó por la educación?
10. ¿Cuál ha sido la mayor satisfacción que ha tenido como maestro? ¿Por qué?
11. ¿En el periodo de 1991 al 2000 qué políticas o normas educativas recuerda, regulaban la organización de su tiempo laboral como maestro? ¿Y de qué manera?
12. ¿Qué reglamentaciones institucionales recuerda regulaban la organización de su tiempo laboral como maestro? ¿De qué manera?
13. ¿Cuántas horas cumplía dentro de la institución escolar?
14. ¿De qué manera la organización de su tiempo laboral tal como lo establecían las políticas y los reglamentos, influyeron en su vida personal?, familiar? Profesional? y social?
15. ¿De qué manera la organización de su tiempo laboral tal como lo establecían las políticas y los reglamentos, influyeron en su quehacer pedagógico?
16. ¿Cómo era la organización de su tiempo en un día normal de trabajo?
 - a. Y el tiempo que requería para el desempeño de sus funciones le alcanzaba?
 - *¿En qué piensa cuando habla o escucha la expresión: “calidad de vida del maestro”?*
 - *¿En qué piensa cuando escucha la expresión: “calidad del que hacer pedagógico”?*
17. ¿Haciendo un paralelo entre el periodo de 1991 – 2000 y el actual (2013), en cual tenía más garantías o ventajas? ¿Por qué?
18. ¿Qué sentimientos, pensamiento o reflexión le suscita el tema que acabamos de abordar?

Agradezco su participación en esta entrevista, por la claridad y espontaneidad de sus respuestas, espero poder contar con su colaboración en el caso que haya necesidad de ampliar la información obtenida en el día de hoy y hacerlo participe posteriormente de los resultados.

ANEXO B. Eje Temático 1: Inclinação por la educación

CATEGORIAS	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
"No tenia mas opciones laborales"	"No habia otra solución"	E.1 MCHP	... "Lo que deseaba estudiar y me apasiona muchísimo, es la psicología, pero era muy costosa, lo que ganaba no me alcanzaba y con los niños, los gastos de la casa.... Y eso..... pues me <u>todo la licenciatura</u> ".
		E.5 HCHS	"Pues realmente no habia más, me ofrecieron un trabajo y como no tenia más opciones laborales acepté".
		E.3 MCNhP	"Porque me incliné por la educación...porque no habia otra solución".
	"Me ofrecieron ser profesora de escuela"	E.4 MSNhP	... "un día me ofrecieron ser profesora de escuela y acepté."
		E. 12 HSNhP	... "me dijeron que si no me gustaria trabajar en una escuela como docente.... Y yo por no quedarme en la casa, decidí irme a trabajar allá".
		E. 16 MCHP	... "me ofrecieron ser maestra y por no quedarme trabajando en la casa mejor me fui a la escuela a enseñar".
E.18 MCHS		... "un día me dijeron que habia un puesto para trabajar como profesora... que si me le media.... Y así fue como empecé."	
POR VOCACION	"El enseñar siempre me gustó"	E.2 HSNhP	"Porque me gusta"
		E.6 MSNhP	"Pues siempre me han gustado los niños, el enseñar siempre me gustó"
		E.7 HSNhS	"Porque ya estaba trabajando como docente, me gustaba y además era la rama más a fin de lo que yo estudié"
		E. 13 HSNhS	"Porque me agrada.... Me gusta enseñar y compartir lo que se".
		E.15 HCHS	"Porque siempre me ha gustado la educación e intervenir en procesos formativos"
		E.10 MCHS	"Me gusta, siempre me ha llamado la atención educar."
		E. 11 HSHP	... " siempre me ha gustado la parte educativa."
		E. 21 MCHS	"Me ha gustado mucho la educación, desde pequeña me incline por eso... soy Normalista"
"Por inspiración"	"Mis padres eran profesores"	E.8 HCNhS	... "porque mi papá era químico, entonces estudie química y me puse a enseñarla."
		E. 19 MCHS	"Mis padres eran profesores.... Pienso que ese hecho sembró esa inspiración en mí, por la docencia."
		E.14 MCHS	... "mi padre fue profesor, eso me llamó desde pequeña la atención".
	"Tuve excelentes"	E. 22 HCHS	... "Tuve excelentes docentes que me inclinaron hacia esta profesión".
		E.17 HSNhS	"Tuve un excelente maestro de sociales cuando estudie mi bachillerato y esto hizo que me encantara y me enamorara de la educación."
		E.9 MSNhP	"Eso es desde niña, yo estudie en una Anexa... toda la vida me han inculcado lo de pedagogía y enseñar... es algo que tengo inmerso en mí".

ANEXO C. Eje Temático 2: Satisfacción como maestro

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
"Aprendizaje y progreso de mis estudiantes"	"enseñarlos a ser alguien en la vida"	E.3 MCNhP	... "el sacar esos niños adelante, el seguir con esos muchachos y ayudarlos a ser unas buenas personas, enseñarlos a ser alguien en la vida".
		E.9 MSNhP	"Ver a mis alumnos que salieron de quinto de primaria, graduados de 11... eso me parece genial..."
		E.18 MCHS	"Que mis estudiantes aprenda y luego verlos graduarse y continuar con sus estudios"
		E. 12 HSNhP	... "mi mayor satisfacción ha sido que estudiantes que yo tuve en la escuela, ahora ya son profesionales..."
	"Que los niños aprendan bien sus primeras cosas"	E.1 MCHP	"Que los niños aprendan bien sus primeras cosas, eso es lo más fascinante".
		E. 22 HCHS	El que mis estudiantes aprendan de manera fácil con mis procesos, que luego me los encuentre y me digan que lo que les enseñe fue fructífero y útil en su vida.
		E. 13 HSNhS	... "mi mayor satisfacción es cuando mis estudiantes aprende y se muestran motivados por una clase".
		E.14 MCHS	... "El progreso de mis estudiantes es mi mayor satisfacción....."
	"verlos crecer"	E.5 HCHS	... "verlos trabajando, con su negocio productivo y algunos de ellos hasta profesionales en una gran satisfacción ver el avance de ellos".
		E.7 HSNhS	"Ver crecer los pelaos, hay muchachos alumnos míos que son abogados, son jueces, hay uno que fue alcalde..."
		E. 20 MCHP	"... verlos crecer y que aprendieran algo conmigo!!! Y ahora verlos ya profesionales..."
	"Servir a la comunidad"	E. 11 HSHP	"La mayor satisfacción es poderle servir a la comunidad, poder estar con ellos..."
		E.6 MSNhP	"Mi mayor satisfacción es poder servir a la comunidad"
		E.2 HSNhP	"Poder servirle a la comunidad, encontrar y conocer muchos amigos".
		E. 16 MCHP	"El trabajo con la comunidad.... El ayudar a los muchachos..."
"Aprecio y gratitud"	"El cariño de mis estudiantes".	E.17 HSNhS	"Que mis estudiantes después de muchos años me den un saludo sincero y me cuenten que están bien..."
		E.10 MCHS	"El cariño de los estudiantes, el saber que ellos me respetan y me aprecian".
		E. 21 MCHS	"Definitivamente el encuentro con egresados y un abrazo fraterno y sincero por parte de mis exalumnos".
	"La gratitud".	E. 19 MCHS	"El reconocimiento, abrazo y sonrisa sincera de mis exalumnos"
		E.15 HCHS	Encontrarme con exalumnos y recibir un abrazo fraterno y su agradecimiento por haber sido participe de su formación integral.
		E.4 MSNhP	... "la gratitud que siempre han mostrado las personas del campo".
		E.8 HCNhS	... "cuando me han llamado los estudiantes y me han dicho profe.... Gracias por lo que usted me enseñó! Eso para mí es gratificante"

ANEXO D. Eje Temático 3: Organización del tiempo en un día normal de trabajo.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIA
Antes: "Cosas personales y labores de la casa."	"Asuntos personales y rutinarios"	E.2 HSNhP	"... pues normal, me levantaba, hacia el desayuno, entraba a las 7 a.m
		E.5 HCHS	"...me levantaba, me arreglaba y alistaba mis cosas..... pero bien normal, yo soy bastante organizado entonces el tiempo me alcanzaba".
		E. 20 MCHP	"...yo me levantaba arreglaba mis cosas y me preparaba para recibir mis niños..."
		E.8 HCNhS	"...En la mañana, me levantaba, me organizaba, desayunaba, en fin asuntos personales y rutinarios que se hacen al levantarse.... Despues de realizar todo esto me iba al colegio a trabajar..."
		E.9 MSNhP	"...Me levantaba, arreglaba cosas y sabia que empezaban a llegar los niños y que debia estar preparada para atender a 5 grupos al mismo tiempo".
		E. 11 HSHP	".... me levantaba muy temprano, tipo 4 de la mañana para alistar todo, la rutina diaria de tus cosas... llegaba tipo 7:30..."
		E. 13 HSNhS	"Normal, trabajaba y vivia en el playón, entraba a las 6:30, entonces me levantaba temprano, me alistaba y salia al colegio...."
		E.18 MCHS	"... me levantaba muy temprano a hacer desayuno y a arreglar los niños...luego ibamos a trabajar...."
		E. 19 MCHS	".... Me levantaba muy temprano a sacar las cosas de las casa y a dejar las cosas de los niños listas... luego nos íbamos para el colegio..."
		E. 21 MCHS	"... normalmente me levantaba temprano y organizaba desayuno y alistaba niños y lógicamente también me arreglaba...."
	E.1 MCHP	"...La exclavitud...levantaba muy temprano a juagar ropa que dejaba pendiente, a hacer el desayuno y a dejar adelantado almuerzo, luego estar pendiente del arreglo de los niños, arreglarme, llevarlos al colegio y luego corra para la escuela".	
	"Labores de la casa"	E.15 HCHS	"...En la mañana estaba en las labores de casa, le colaboraba en algunas cosas a mi esposa..."
		E.14 MCHS	".... En la mañana, pues normal atender a mi esposo con el desayuno, la ropa y esas labores de la cosa...."
	"cumpla los horarios"	E.1 MCHP	"... allí daba mis clases, cumplia los horarios de las diferentes materias, pues yo daba todo, hasta educación física, entonces cuando los niños salian al medio día yo me quedaba a revisar..."
E.7 HSNhS		"... Mi organización del tiempo era flexible y cómoda.... Muy chévere.... Además en ese tiempo era soltero, vivía en el hotel mamá..., yo iba al colegio y cumplia mi horario, daba mis clases y listo".	
E.9 MSNhP		"...empezaban a llegar los niños y debía estar preparada para atender a 5 grupos al mismo tiempo, durante mi trabajo debia cumplir el hoario, para evitar contratiempos y luego ellos se iban..."	
E.5 HCHS		"... en la tarde estaba en el colegio de 12:30 a 6:30 p.m. y a trabajar las horas de clase, a uno le daban su horario..... pero bien normal..."	
E.5 HCHS		"...En la tarde estaba en el colegio de 12:30 a 6:30 p.m. y a trabajar las horas de clase, a uno le daban su horario..... cumplia su horario..."	

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIA
Durante: "En el colegio"	"daba mis clases"	E.3 MCNhP	"...daba clase hasta las 12..."
		E.4 MSNhP	"...daba mis clases y ya al medio día ellos se iban para sus casas..."
		E.6 MSNhP	"...en la mañana estaba con mis niños en clase ..."
		E. 20 MCHP	"... estaba con ellos hasta el medio día ..."
		E. 16 MCHP	"...yo iba y enseñaba de 7 a 12 del día..."
		E.17 HSNhS	"En la mañana ir al colegio..."
		E.8 HCNhS	"...iba al colegio a trabajar..."
		E.10 MCHS	"... En una jornada: clase"
		E. 11 HSHP	"...llegaba tipo 7:30, trabajaba con los muchachos hasta las 12:30 p.m., recogía todo y otra vez la caminata rumbo a casa".
		E. 12 HSNhP	"...Yo trabajaba con los estudiantes de 7 a 12 del día..."
		E. 13 HSNhS	"... me alistaba y salía al colegio.... A medio día salía a eso de las 12:45... y a almorzar...."
		E. 22 HCCHS	"...En la mañana iba a trabajar, cumplía con mis horas de clase ..."
		E.15 HCCHS	"...después almorzar y estar dando clase en el colegio toda la tarde...."
		E.14 MCHS	".... Luego me iba al colegio, allí trabajaba 6 horas..."
		E.18 MCHS	"... luego íbamos a trabajar.... ..."
		E. 19 MCHS	"... luego nos íbamos para el colegio..."
		E.2 HSNhP	"...En la mañana se iba a la escuela, se daban las clases ..."
		E.3 MCNhP	"...daba clase hasta las 12, luego almorzaba ..."
		E.4 MSNhP	"...daba mis clases y ya al medio día ellos se iban para sus casas..."
		E.6 MSNhP	"...en la mañana estaba con mis niños en clase ..."
		E. 20 MCHP	"... me preparaba para recibir mis niños... estaba con ellos hasta el medio día ..."
		E. 16 MCHP	"...yo iba y enseñaba de 7 a 12 del día... luego me iba a almorzar ..."
		E.17 HSNhS	"En la mañana ir al colegio....dar clases, trabajar con los chicos "
		E.8 HCNhS	"...me iba al colegio a trabajar, a dar mis clases..."

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIA	
Después: "actividades académicas y personales".	"Revisar, planear y calificar"	E.9 MSNhP	"... en la tarde a revisar lo que hablamos hecho, preparar clase para mañana... y revisar los trabajos y evaluaciones realizadas."	
		E.10 MCHS	"... en la otra uno se ponía a hacer actividades académicas revisar y planear los talleres".	
		E. 11 HSHP	".... Luego llegar a la casa, descansaba un rato y seguir trabajando con cosas de los muchachos"	
		E. 12 HSNhP	"... luego en la tarde planeaba mis actividades del día siguiente, calificaba y arreglaba la escuela, luego hacia por ahí mis cosas".	
		E.14 MCHS	"...En la tarde en casa dedicaba tiempo a calificar, programar y en la noche las cosas de la casa... y así transcurrían el tiempo".	
		E.1 MCHP	"... yo me quedaba a revisar los cuadernitos y a poner cositas ...habían días en los que me desocupaba tipo 3 o 4, pero otros me demoraba más..."	
		E.2 HSNhP	"... en la tarde uno tenía para planear, calificar evaluaciones y hacer trabajos del colegio..."	
		E.18 MCHS	".... Luego me ponía a hacer cosas del colegio que me hacían falta, lo que no alcancé a hacer allá".	
		E. 21 MCHS	"... En la tarde revisar tareas, supervisar el estudio de mis hijos ...".	
		E. 22 HCHS	"..En la tarde hacia mis cosas del colegio, planear, buscar nuevos métodos de enseñanza ..."	
		E.7 HSNhS	"... en la tarde hacia las cosas del colegio sin problemas planear, calificar, revisar..."	
		E. 13 HSNhS	".... Luego descansaba un rato y me levantaba a hacer las cosas del colegio revisar trabajos y planear clases..."	
		E. 13 HSNhS	".... Luego descansaba un rato y me levantaba a hacer las cosas del colegio revisar trabajos y planear clases..."	
	E.15 HCHS	"..... luego hacia otras del colegio (calificar, evaluar, planear) .."		
	Actividades personales.	E.1 MCHP	"... luego llegar a las tareas con mis hijos, revisar sus cuadernos, estar pendiente de la ropa de mi esposo y las cosas de él, luego leía cosas de mi universidad, porque los fines de semana estudiaba... en fin.... mis cosas personales que tuviera pendientes"	
		E.2 HSNhP	"...luego hacer trabajos para la universidad, porque yo entre a la educación y fue ahí que empecé a estudiar."	
		E.18 MCHS	"... en la tarde estaba pendiente de ropa, tareas, aseo, comida... acostar a los niños temprano y esas cosas..."	
		E. 19 MCHS	"... la tarde se me iba en atender a mis hijos y organizar las cosas de la casa, ropa, comida, aseo..."	
		E. 21 MCHS	"... Luego alistar los uniformes, la ropa del día siguiente, preparar comida, acostar niños y hacer deberes de hogar".	
	Actividades de ocio	E. 22 HCHS	"...con mis horas de la tarde distribuía mi tiempo en ayudar a mis hijos con sus deberes y en la noche leía... siempre he tenido hábito lector"	
		E. 13 HSNhS	".... Luego descansaba un rato y salía a hacer mis diligencias cuando tocaba y así me la pasaba, haciendo lo que a mí me gusta, hablar con la gente y tomar tinto".	
			E.15 HCHS	"... En la tarde y en la noche compartía espacios con mi familia y leía a ratos..."

ANEXO E. Eje Temático 4: Políticas o normas que regulaban el tiempo laboral

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	RESPUESTAS DE MAESTROS
Autonomía, autoridad, acuerdos.	"más libre y autónoma..."	E.1 MCHP	"...Yo siempre he tenido un gran sentido de pertenencia y le he metido totalmente la ficha a los lugares en los que he estado, el trabajar conjuntamente con la junta, para recoger fondos y poco a poco mejorar tu escuela, así toque quedarse más tiempo del estipulado, yo lo hacía por el sentido de pertenencia y tenía la autonomía para hacerlo".
		E.4 MSNhP	"...lo importante era hacer las cosas bien era algo personal, hacer las cosas de una manera honesta, con buen desempeño"
		E.15 HCHS	".... Cada docente sabía que tenía que cumplir con su horario de clases y pues obviamente con calificar y estar al tanto de sus deberes como profesor, uno como docente era libre.... Desde que cumpliera y mostrara resultados."
		E.16 MCHP	".... Yo sabía que me pagaban por enseñar y que tenía que dar mis clases y cumplir con 5 horas al día con los niños.... Lo demás... las horas de la tarde, yo lo hacía porque el tiempo de la mañana no me alcanza y debía ser responsable y pues el tiempo de la tarde, era mi tiempo y lo manejaba libremente..."
		E.6 MSNhP	"...Desde mi punto de vista no se regulaba mi tiempo laboral, yo era más libre y autónoma..."
	"Autoridad del colegio"	E.13 HSNhS	".... uno sabía que debía cumplir con su horario de clase, el que le daban en el colegio y listo.... No había reglamentación, uno sabía que los rectores, coordinadores o la autoridad del colegio nos organizaba el tiempo y nosotros teníamos que cumplir con dicha organización".
		E.10 MCHS	".... La ley estaba, pero no la teníamos tan presente, nuestra directora rural nos organizaba el horario con las asignaciones de horas que debíamos cumplir y listo".
		E.11 HSHP	"... a nosotros siempre nos ha manejado lo que es la directora de núcleo, ella era la jefe inmediata de nosotros, había un horario con el que se cumplía y listo".
		E.8 HCNhS	"... En ese tiempo cuando yo empecé el asunto normativo ni estaba, el tiempo era regulado por los supervisores, el manejo del tiempo no era un problema. No era tan estricto como ahora".

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	RESPUESTAS DE MAESTROS
	"Acuerdos con padres de familia - presidente junta"	E.3 MCNhP	"... para ser sincera yo era dueña de mi tiempo, porque yo trabajaba en una escuela sola, yo solo cuadraba con el padre de familia el horario y listo"
		E. 12 HSNhP	"...En ese tiempo jugaba un papel muy importante los señores presidentes de la junta... y entonces uno cuadraba con ellos, el cumplimiento del horario...".
		E.18 MCHS	"...pues realmente en el colegio no era problema el horario, allá me colaboraban mucho, el rector no se metía con el trabajo de uno había mucha libertad, cuando uno requiera algún favor de tiempo, cuadraba con la junta y listo, no había tanto papeleo que llenar...."
		E.9 MSNhP	El horario en escuela rural siempre ha sido flexible, usted lo acomoda de acuerdo a su necesidad, pero sin embargo usted tiene que dar toda la carga laboral que le daban, solo llegaba acuerdos con los padres de familia o el presidente de junta.
"Leyes y decretos"	"Ley 115"	E.17 HSNhS	Estaba el estatuto docente ... Y luego salió la ley 115, pero ellas hablaban sobre muchas cosas que nos regulaban la profesión pero el tiempo ... La organización del tiempo de nosotros los profesores no.
		E. 21 MCHS	Normas??? Pues estaba la ley 115, pero esta no regulaba el tiempo, si habla de funciones de los maestros, deberes ... pero organizamos el tiempo como lo hacen los decretos actuales no!
		E. 22 HCHS	Estaba la ley 115 Ummm que yo recuerde, pero no regulaba el tiempo, si habla de funciones de los maestros, deberes ... pero organizamos el tiempo como lo hacen los decretos actuales no!
		E.5 HCHS	"En ese tiempo salió la ley 115 ... esa es la única reglamentación que me acuerde que teníamos en cuenta, pero pues era lo normal que cumpliéramos con nuestro horario y las horas de clase, sencillo".
		E. 20 MCHP	"... En ese tiempo si lógicamente teníamos la ley 115, pero estas no tienen artículos específicos sobre como regular el tiempo del docente.
		E.14 MCHS	;
		E.7 HSNhS	"Pues estábamos en un problema porque estaba recién salida la ley 115 que fue en el 94 y pues nosotros en el colegio realmente cumplíamos con el horario de llegada, salida y con dar las horas de clase, eso era todo."
	"El estatuto docente 2277"	E. 22 HCHS	Estaba el estatuto docente ... Ummm que yo recuerde.
		E.5 HCHS	"En ese tiempo teníamos el estatuto docente el 22 77..... el estatuto antiguo, esa es la única reglamentación que me acuerde que teníamos en cuenta.
		E. 20 MCHP	"... En ese tiempo si lógicamente teníamos el estatuto docente pero estas no tienen artículos específicos sobre como regular el tiempo del docente, como los que sacaron ahora después del 2000 con eso de horas de permanencia y todo, ese tiempo era uno más libre, no tan reprimido.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	RESPUESTAS DE MAESTROS
	"decreto 1860"	E.6 MSNhP	"El decreto 1860", pero desde mi punto de vista eso no regulaba mi tiempo laboral, yo era más libre y autónoma ..."
		E.2 HSNhP	Teníamos el decreto 1860 de 1994... pero, pues siempre había la presión y control de la jefe de núcleo, que era la persona encargada de eso.
		E. 19 MCHS	Se tenía el decreto 1860, pero este no incluían algo exacto que nos regulara el tiempo dentro del colegio.... El coordinador cuadraba un horario y uno sabía que tenía que cumplir con 25 horas horas efectivas de trabajo, en actividades pedagógicas relacionadas con el desarrollo de asignaturas y proyectos pedagógicos a la semana y 30 los de secundaria.

ANEXO F. Eje Temático 5: Reglamentaciones institucionales que regulaban el tiempo laboral de los maestros en el periodo de 1991 al 2000

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
"Lo que la ley mandaba"	Padres de familia supervisaban	E.1 MCHP	"...En la institución se cumplía con lo que mandaba la ley, en esa época cuando yo debía irme temprano hablaba con los padres de familia y comentaba porque debía ausentarme y luego hablaba con el rector y listo... lo importante era cumplir con las 25 horas semanales".
		E.2 HSNhP	"Bueno, ahí si en ese tiempo, como cada escuela era independiente, pero lógicamente se debía cumplir con las 25 horas semanales, entonces siempre se llegaba a común acuerdo con la comunidad, con los padres der familia, esos eran como los entes reguladores..."
	Responsablemente se cumplía.	E. 19 MCHS	"Nosotros en ese tiempo teníamos un excelente equipo de trabajo... Recuerdo que todos éramos muy comprometidos... Se sabía que debíamos cumplir con 30 horas de trabajo a la semana, y cada uno de nosotros cumplía..."
		E. 22 HCHS	Pues en la institución trabajábamos en equipo y de una forma responsable... Todos sabíamos que se debía colaborar y cumplir con las actividades y las horas reglamentarias..."
	Se cumplía horas reglamentarias	E.5 HCHS	"...En la institución todos teníamos que cumplir con las horas que nos establecían!, lo normal en todo trabajo... 30 horas con actividades pedagógicas.... Se cumplía institucionalmente con lo que la ley mandaba.
		E.7 HSNhS	Pues nosotros estábamos acostumbrados a que eso lo manejaban los supervisores, entonces ellos llegaban y nos decían, este año vamos a trabajar jornada completa de 7 a 1:00 p.m. y listo salíamos, lo importante era cumplir con las horas reglamentarias...."
		E. 21 MCHS	"Institucionalmente cada uno de nosotros tenía su carga académicas, sus horas de clase con las cuales debía cumplir y eso era claro, ... en ese tiempo las cosas se manejaban dialogando con las directivas, sin formatos... Prevalecía la ética y responsabilidad de cada docente".
		E.17 HSNhS	"Lógicamente la institución está regida por esas leyes.... Nosotros sabemos que nos contrataron para enseñar y que teníamos que cumplir con 30 horas de trabajo pedagógico a la semana.... Y para eso pues estaba el horario y nosotros teníamos que cumplirlo"
	"Supervisaba el presidente junta"	E. 16 MCHP	"...En la institución la única era yo y debía cumplir con las horas que mandaba la ley.... Para eso hablaba y coordinaba con el presidente de junta para que luego firmara la carta de las horas cumplidas era con el presidente de la junta.... Era muy libre y flexible".
		E.3 MCNhP	"... solo el presidente de la junta era el que controlaba que usted cumpliera con las 25 horas semanales, entonces usted lo negociaba con él".

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
Responsabilidad en la organización del tiempo.	"yo cuadraba mi tiempo"	E.4 MSNhP	En la escuela las normas las ponía yo, mi tiempo lo manejaba cumpliendo mis horas de trabajo y hablaba con el presidente de la junta y cuadraba los horarios.... yo debía trabajar 25 horas, pero siempre trabajaba más de esas horas, por eso yo negociaba, a veces yo trabajaba todo un día completo para poder venir los viernes ..."
		E.6 MSNhP	"En la escolita era yo sola...mi tiempo yo lo administraba..."
		E.11 HSHP	Bueno, ya en la escuela, usted era su mismo supervisor...uno tenía que ser responsable y honesto y cumplir con los chicos y con la comunidad, pues yo trabajaba sola, era la única docente.
		E.9 MSNhP	"Pues realmente en la institución, era yo sola, yo era la que me organizaba como mi tiempo y con mis reglas, pues no había supervisión directa..."
		E.12 HSNhP	Lo mismo Yo dentro del colegio era yo solo y yo cuadraba mi tiempo.... así que no había decretos institucionales que me organizaran.
	"cada uno organizaba su tiempo"	E.8 HCNhS	En ese tiempo no se contaba con personas de planta que supervisaran día a día el trabajo, yo asistía al colegio, daba mis clases y cuando el tiempo no me alcanzaba para calificar y hacer las cosas que como maestro se hacen me las llevaba para la casa,."
		E.14 MCHS	"Haber.... En la institución realmente no habían normas dadas.... Lo que nos regía era el estatuto docente y con él cada uno de nosotros sabía lo que tenía que hacer, actuando con responsabilidad, cada uno de nosotros organizaba su tiempo entre dar clases, planear y calificar, sin tanta norma encima."
	"La institución nos daba horario"	E.18 MCHS	"En el colegio nos daban un horario... yo sabía que en la mañana debía sacar todo lo del colegio, clases, planeación, calificar y yo misma era super organizada..."
		E.10 MCHS	"La institución nos daba nuestro horario y todos debíamos cumplirlo, todos éramos muy comprometidos..."
		E.15 HCHS	"... el coordinador nos daba el horario y cada uno lo cumplía... yo sabía muy bien cuales eran mis funciones y las cumplía Y listo"

ANEXO G. Eje Temático 6: Influencia del tiempo laboral en la vida personal, familiar, social y profesional.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
FAMILIAR	"estar lejos "	E.10 MCHS	"... en lo familiar estar lejos de los hijos e incomunicada porque allá no había ni señal de celular..."
		E.3 MCNhP	"...Estaba alejada de mi familia, me hacia sentir muy sola a veces "
		E.4 MSNhP	"Afectó más que todo en lo familiar, algunas semanas me deprimía".
		E.6 MSNhP	"...El aspecto que más influyó fue en el aspecto familiar, inicialmente no era fácil vivir allá en el escuela sola... extrañaba mucho mi familia, el compartir y dialogar con ellos, la soledad es terrible!"
	"No tener tiempo para compartir"	E.17 HSNhS	"... es no tener tiempo para compartir con mi familia me afectaba bastante, porque a veces pasaba un mes sin que yo pudiera ir a visitarlos..."
		E.2 HSNhP	"... siempre me hacia falta estar con ellos porque solo era cada ocho días que veía a mi familia y amistades".
		E.7 HSNhS	"...Era abrumador no estar con mi familia por tener que trabajar, no tener tiempo suficiente para compartir con ellos...."
		E.1 MCHP	"... descuidaba mi vida familiar, el compartir con mis hijos y mi esposo..."
	E. 20 MCHP	"... planear, alistar material, diseñar talleres, armar guías, calificar.... Eso quita mucho tiempo y muchas veces debía sacrificar mi familia para hacer todo esto..."	
PERSONAL	"La soledad"	E.6 MSNhP	"... El aspecto que más influyó fue en el personal, inicialmente no era fácil vivir allá en el escuela sola... extrañaba mucho las cosas que hacía en mi tiempo libre con mis amistades..."
		E.17 HSNhS	"... es estar lejos de mis amistades me afectaba bastante, porque a veces pasaba un mes sin que yo pudiera ir a visitarlos.... La soledad es muy dura de soportar"
	"Deje las comodidades y la rutina"	E.8 HCNhS	"...Afectaba en mi vida personal, porque mi novia y mis amigos estaban lejos..., además deje las comodidades y la rutina personal a la que estaba acostumbrado."
		E. 12 HSNhP	En ese sentido si que me dio duro..... Hasta deje mis amigos, mis compiches, cuando venia por ahi cada tres meses, compartia el fin de semana con mi familia y nuevamente para la escuela, pero las actividades personales se perdieron mucho, lo que a mi me gustaba, estar en mi grupo de danzas, salir a cine... en fin!!!

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
PROFESIONAL	"... Con gran esfuerzo... estudiar"	E.18 MCHS	"... luego cuando empecé a estudiar todo fue más complicado... pues debía sacrificar cosas para tener tiempo para el estudio....".
		E. 20 MCHP	"... por otro lado profesionalmente fue un sacrificio sacar mi carrera por la gran cantidad de compromisos".
		E.15 HCHS	"..... siempre trate y me gusta capacitarme, por ello leía mucho y trataba de hacer capacitaciones por mi cuenta cuando económicamente era posible....."
		E. 12 HSNhP	"...De mi vida profesional, tan pronto ahorré un poco de dinero me matriculé en la universidad a distancia y pues allá me ponía a leer y a estudiar a ratos".
		E.7 HSNhS	"... En lo profesional, a veces con gran esfuerzo se debía estudiar, porque entre el trabajo y la familia no quedaba mucho tiempo para la capacitación".
		E.9 MSNhP	"...yo me decía que tenía que adaptarme a los cambios por seguir mi futuro profesional, por eso acepté estar lejos de mi familia, por tener dinero para pagar mi carrera a distancia".
	"Sin contratiempos para estudiar"	E. 19 MCHS	"..... Profesionalmente mi familia me apoyaba mucho y estaba ahí para ayudarme y que yo estudiara....".
		E.5 HCHS	"...no influyó en ninguno de los aspectos mencionados y menos en mi aspecto profesional".
		E.6 MSNhP	"...En el aspecto profesional pues bien.... Estudiaba a distancia y los fines de semana y ponía en práctica lo que aprendía con mis estudiantes".
		E.8 HCNhS	"Pues sin contratiempos, eso era a lo que más le dedicaba tiempo."
		E.1 MCHP	"... en lo profesional? Bueno allí obligatoriamente pasaba más horas y pues me sentía bien porque a medida que iba aprendiendo cosas en la universidad las ponía en práctica con mis chicos".
		E. 13 HSNhS	"Pues no me afectaban... normal... cuando empecé a estudiar viajaba frecuentemente y eso me gustaba."
		E. 21 MCHS	".... Profesionalmente...me rendía siempre mis compromisos laborales, además en el colegio me acomodaron el horario para los viernes salir más temprano y poder viajar a estudiar...."
		E. 22 HCHS	"...profesionalmente esto (mi tranquilidad y equilibrio) se reflejaba porque siempre participaba y no me estresaba por este tipo de cosas (el trabajo)".
		E. 16 MCHP	"... profesionalmente bien, cuando empecé a estudiar hable con el presidente y cuadro para trabajar 6 horas de clases y poderme venir los jueves en la tarde para el playón y el viernes para Bucaramanga y así estudiar mi carrera....".
		E.17 HSNhS	"..... Ya posteriormente que empecé a estudiar si viajaba seguido por mi estudio y visitaba a mi familia, eso me hacía sentir mejor".

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
	"No quedaba tiempo"	E.2 HSNhP	"...En lo profesional tocaba hacer rendir mi tiempo de cualquier manera, para que me alcanzara para hacer todo".
		E.10 MCHS	"...En lo profesional, por estar lejos y sin transporte fijo, no se podía uno venir a capacitar o hacer algún curso".
		E. 11 HSHP	"En lo profesional no me quedaba tiempo para continuar capacitándome, pues entre los desplazamientos, las clases, el preparar y calificar en la tarde no quedaba mucho tiempo".
		E.14 MCHS	"...habían muchas cosas en el colegio, afectaba mi profesionalización, me sentía estresada y no quedaba tiempo de estudiar o capacitarse".
		E.3 MCNhP	"... por la distancia en el que se encontraba todo eso se veía afectado, pero era por el sitio tan lejano... continuar en capacitaciones o estudiando fue difícil".
		E.4 MSNhP	"... La profesionalización.... complicado porque la carretera estaba dañada, no había paso y no podía venir a estudiar".

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
SOCIAL	"no podia realizar actividades de ocio"	E.3 MCNhP	... deje de hacer las cosas que a mi me gustaban, por ejemplo ver una pelicula o salir a comerme algo rico..."
		E.10 MCHS	"...no podia realizar actividades de ocio que a mi me agradaban..."
		E. 21 MCHS	"... debia sacrificar mi tiempo personal, lo que dedicaba a hacer lo que gusta, leer o caminar..."
		E. 11 HSHP	"... me afectaba era que el trabajo me quedara tan lejos, eso hacia que mi tiempo de esparcimiento, de ocio, de compartir en familia fuera reducido..."
		E.14 MCHS	"... Realmente casi siempre que debo sacrificar algo, lo hago conmigo misma,..... Actividades de ocio, mi sueño y mi descanso..."
		E.7 HSNhS	"... Era abrumador dejar de hacer cosas de mi gusto personal por cumplir con lo del colegio..."
No tener vida social		E.1 MCHP	"... mi vida social... muchas veces cuando se hacian reuniones por mi trabajo o por mi estudio, yo no podia asistir,..."
		E.18 MCHS	"... muchas veces no podia tener vida social o salir con mis amistades"
No influa	"No influa, mi trabajo me enseño..."	E.5 HCHS	"Bueno, eso es algo muy relativo, yo mi pienso que mi trabajo no influyó en ninguna de los aspectos mencionados, lo que pasa es que nosotros vemos a veces el trabajo como un castigo, como algo terrible y pesado..."
		E. 19 MCHS	Bueno.... En mi vida personal... todo mi trabajo me enseño que debia ser organizada para que el tiempo me alcanzara y esto lo tenia que hacer para que mi vida familiar funcionara y tuviera tiempo de compartir con mis hijos y mi esposo...."
	"Pues no me afectaban... normal"	E. 13 HSNhS	"Pues no me afectaban... normal.... Yo en ese tiempo vivia solo, no tenia hijos, salia y tenia mis amigas, a veces iba a Bucaramanga y visitaba la familia ..."
		E.15 HCHS	Las normas como estaban dadas no afectaban mi vida.
		E. 16 MCHP	"...En mi vida personal, familiar y social..... no afectaron porque yo era de la zona y estaba enseñada a esas tierras ..."
		E. 22 HCHS	"... Normal... pienso que mi trabajo y la organización del tiempo no afecto para nada mi vida personal, por el contrario yo me sentaba a trabajar, a hacer cosas del colegio y mis hijos se sentaban conmigo..."

ANEXO H. Eje Temático 7: influencia de la organización del tiempo laboral en la calidad del quehacer pedagógico

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS
Influye positivamente	"Invierta el tiempo y no me aburra"	E.6 MSNhP	"Pues la organización del tiempo influyo positivamente porque todas mis actividades giraban en torno a la escuela.... hacer cosas, material, decoración y herramientas pedagógicas para dar las clases, pues la verdad como no tenia mas que hacer.... En eso me entretenia".
		E.3 MCNhP	"Mi quehacer pedagógico no se veia afectado... en las tardes cuando los niños se iban, yo tenia tiempo para revisar con calma sus cuadernos, ponerles planas y actividades a cada uno, planear las actividades, ahí invertia el tiempo y de esta forma no me aburria, no me sentia sola".
		E.17 HSNhS	"... Las normas y los reglamentos me motivaban a ser una docente creativa, ingeniosa, para que el tiempo siempre me alcanzara... Yo llegaba a mis clases con todo lo necesario para el desarrollo de las mismas y con el firme propósito de que lo que iba a enseñar fuera aprendido, primaba la responsabilidad".
		E. 12 HSNhP	"... Las normas no influan en mi quehacer pedagógico... cuando yo empecé, era mi creatividad, ingenio y responsabilidad actuando, como no habia tiempo, yo siempre me las ingeniba para que alcanzara y de esta forma ni me aburria...".
	"Las leyes invitaban a ser profesores más investigativos y comprometidos".	E. 11 HSHP	"... lo que recuerdo es los microcentros, esas eran reuniones mensuales a las que asistamos y pedagógicamente apoyaban mucho el trabajo de uno como profesor... esas reuniones influan de manera positiva en mi trabajo como profesor..."
		E.2 HSNhP	"... Las leyes como el decreto 1860 y la ley 115, nos impulsaban e invitaban a ser profesores más investigativos, en ese tiempo nosotros nos volvimos unos investigadores de tiempo completo y éramos como tratando de implementar una pedagogia diferente a la que veíamos que se estaba llevando".
		E. 13 HSNhS	"Bueno luego de que salió la ley 115... uno sentía como un compromiso más grande, porque ya habia pautas más claras sobre la educación de los muchachos...."
	"Libertad y confianza de las directivas".	E. 16 MCHP	El que me permitieran cuadrar mi horario de esa manera, el que confiaran en mi y en mi trabajo permitió que yo estudiara y de esta forma tener más herramientas pedagógicas para enseñar a mis estudiantes
		E. 19 MCHS	"... Nuestro equipo de trabajo y los parámetros que trabajábamos eran de respeto, esto hacia que fuéramos unos buenos compañeros, con gran sentido de pertenencia y nos esforzamos por hacer nuestra labor de enseñar de la mejor manera, preparando clases y diseñando actividades integrales en las que los muchachos aprendieran realmente".
		E. 22 HCHS	"Pienso que la libertad, la confianza que siempre me demostraron las directivas, además de mi responsabilidad, sentido de pertenencia y ética me ayudaron para que mi trabajo con los estudiantes tratara siempre de hacerlo de la mejor manera, con esfuerzo dedicación y transparencia..."
		E.1 MCHP	"... uno era libre de aplicar sus metodologias... pero logicamente debia planear, calificar, revisar... Para mi tiempo de clase en la escuela con los niños era sagrado y era para explicarles y estar con ellos, tratando de que me entendieran los temas".
		E.5 HCHS	"Yo pienso que tenia en ese tiempo unas normas claras, flexibles y a veces eran muy abiertas. Entonces uno responsablemente cumplia.... Es muy aburrido que con personales adultas, uno tenga que estar encima diciendo haga esto o aquello.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	CODIGO DEL MAESTRO	EVIDENCIAS	
"Afectaba mi quehacer pedagógico"	"La falta de preparación en pedagogía"	E.10 MCHS	...Las áreas que yo dictaba, no las manejaba mucho, entonces debía leer y buscar en libros para preparar las clases, esto hacia que me demorar más tiempo y por otro lado sentía que no estaba tan empapada del tema para poderlo explicar, pero ni modo, lo poco o mucho que entendía de algo debía explicarlo a mis estudiantes".	
		E.4 MSNhP	"Pues realmente cuando yo empecé a ser maestra, yo no estaba preparada para eso... no exigían que uno fuera licenciado, entonces yo de lo que creía, iba haciendo o de lo que veía en los libros y según las necesidades que veía en los niños, pero realmente la falta de preparación en pedagogía, afectaba mi quehacer pedagógico"	
	"No había una norma estricta y específica"	E.14 MCHS	...La falta de compromiso de algunos profesores que ya tenían el tiempo y que la misma norma los protegía tanto impedía que ellos se esforzaran, pues estaban en la posición del "Yoya" como algunos compañeros.... yo ya me voy, yo ya hice... entonces en ellos es la ley del menor esfuerzo, pero la norma los protege.... entrar con ellos a un proceso disciplinario es muy complicado!!!!	
		E.4 MSNhP	"...En ese tiempo le daban a uno el contrato políticamente, no exigían que uno fuera licenciado, entonces yo de lo que creía, iba haciendo... No había una norma estricta y específica que reglamentara la carrera, uno con el solo bachillerato y su ayuda política... se dedicaba a esta labor"...."	
	"Responsabilidad y autonomía"		E.18 MCHS	"Mi que hacer pedagógico siempre lo he hecho con total transparencia y honestidad.... Esforzándome por encontrar herramientas que faciliten procesos de aprendizaje en los estudiantes, las normas y reglamentos no afectaban, eran dos aspectos que pasaban desapercibidos..."
			E.7 HSNhS	Creo que en mi quehacer pedagógico no influyo yo hacia las cosas con responsabilidad y autonomía, planeaban daba mis clases y entregaba planillas a tiempo, siempre he sido organizada y cumplida con mis deberes.
E.8 HCNhS			Las normas no influan en mi quehacer pedagógico, yo sabía lo que debía hacer y lo que necesitaba para mis clases y lo hacía, si había tiempo en el colegio y si no en mi casa!, el asunto era hacerlo de forma honesta y muy bien hecho!"	
E.9 MSNhP			" En mi quehacer pedagógico no influan, pues yo sabía lo que debía hacer y a conciencia siempre lo hice".	
E.14 MCHS			"Pues las normas son claras en sus deberes con el docente, además siempre (desde niña) me inculcaron que debía ser responsable en cualquier cosa que hiciera.... Sé lo que debo hacer... para enseñar me pagan y siempre trato de hacerlo de la mejor manera... y con mucha responsabilidad"	
E.15 HCHS			".... En mi quehacer pedagógico mi organización me ayudaba mucho, pues yo siempre calificaba rápido mis evaluaciones, las entregaba a los muchachos y les hacía nuevamente explicaciones, cuando veía que les iba mal... esto me ayudaba mucho para que al final del periodo no perdieran tantos, pero esto lo hacía por iniciativa propia! por que soy muy responsable, no porque una norma política lo mandara"	
"No influa"	"Satisfacción por lograr aprendizaje"	E. 21 MCHS	"En mi quehacer pedagógico este aspecto era imparcial, porque siempre me esforcé porque mis clases fueran las mejores, con buen material, carteleras, guías, por iniciativa mia, no porque una regla o norma me lo dijera, lo que importaba era mi satisfacción por lograr verdadero aprendizaje en mis chicos".	
		E. 20 MCHP	"Vuelvo y digo no habían normas que me dijeran es que tiene que planear semanal, tiene que hacer talleres, tiene que hacer material... pero yo lo hacía porque creo que mis estudiantes aprenden más fácil así y de esta forma hacía un trabajo honesto y real.... no mediocre como muchos!!!!."	