

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO**



TRABAJO DE POSTGRADO

**CONDICIONES DE VIDA Y DE TRABAJO DEL MAGISTERIO DE LA
ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR EN EL AÑO 2007**

**PARA OPTAR AL GRADO DE:
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL**

**PRESENTADO POR:
GUADALUPE DELURDY LINARES DE SERMEÑO
BLANCA ESTELA MARROQUÍN VALIENTE**

**DOCENTE DIRECTOR:
MASTER RAÚL DE JESÚS LÓPEZ GRIJALVA**

SANTA ANA

**MAYO 2008
EL SALVADOR**

CENTROAMÉRICA

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
AUTORIDADES**



**RECTOR
INGENIERO Y MASTER RUFINO ANTONIO QUEZADA SÁNCHEZ**

**VICE-RECTOR ACADÉMICO
MASTER MIGUEL ÁNGEL PÉREZ RAMOS**

**VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO
MASTER ÓSCAR NOÉ NAVARRETE**

**SECRETARIO GENERAL
LICENCIADO DOUGLAS VLADIMIR ALFARO CHÁVEZ**

**FISCAL GENERAL
LICENCIADO RENÉ MADECADEL PERLA JIMÉNEZ**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
AUTORIDADES**



**DECANO
LICENCIADO JORGE MAURICIO RIVERA**

**VICE – DECANO
MASTER ELADIO EFRAÍN ZACARÍAS ORTEZ**

**SECRETARIO
LICENCIADO VÍCTOR HUGO MERINO QUEZADA**

**JEFE DE LA UNIDAD DE POSTGRADO
MASTER RAÚL DE JESÚS LÓPEZ GRIJALVA**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO**



**CONDICIONES DE VIDA Y DE TRABAJO DEL MAGISTERIO DE LA
ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR EN EL AÑO 2007**

TRIBUNAL EXAMINADOR DE TRABAJO DE POSTGRADO

**MASTER MARÍA ELENA JIMÉNEZ
PRESIDENTA**

**MASTER FLOR DE MARÍA RIVERA SALGUERO
SECRETARIA**

**MASTER RAÚL DE JESÚS LÓPEZ GRIJALVA
VOCAL / DOCENTE DIRECTOR**

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a:

*Dios Todopoderoso y a Jesucristo, Su Hijo, a quien le debo toda mi vida,
Mi esposo, Jaime Sermeño de la Peña, sin cuyo amor, apoyo,
comprensión y sabios consejos, yo no hubiese podido
culminar mi grado de maestría
Mi hijo, Jon y a mi hija Keren, por su amor, su dulzura y paciencia
Mi madre y a mi padre, por su amor incondicional
Mis hermanos, Juan Francisco, Milton por su apoyo constante
Mi hermana Clary, por su ejemplo de fe, paciencia y perseverancia.*

Delurdy Linares de Sermeño

DEDICATORIA

Con especial dedicatoria:

*A Dios Todopoderoso, por darme todo,
a mi hija Rocío de los Ángeles, por su amor,
ternura ,paciencia y comprensión,
a mi madre y a mi padre por su apoyo y sus
consejos, y a mi demás familia.*

Blanca Estela Marroquín

AGRADECIMIENTOS

Nuestros especiales agradecimientos a:

*Dios Todopoderoso y a Jesucristo, Su Hijo, a quienes les debemos la vida misma,
Nuestro asesor Maestro Raúl de Jesús López Grijalva por compartir su
experiencia y guiarnos a lo largo de la realización de este trabajo,
Nuestras familias y demás personas que de
una u otra manera colaboraron en la
realización de este trabajo
Y a cada lector por dedicar su tiempo para leer*

Delurdy y Blanca

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	i
RESUMEN.....	v
CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN SOBRE LAS CONDICIONES DE VIDA Y DE TRABAJO DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR.....	1
1.1. <i>Justificación.....</i>	13
1.2. <i>Objetivos de la Investigación.....</i>	17
1.2.1. <i>Generales.....</i>	17
1.2.2. <i>Específicos.....</i>	17
CAPITULO II METODOLOGÍA.....	18
2.1. <i>Metodología Utilizada para la Realización del Estudio Preliminar.....</i>	18
2.2. <i>Metodología Utilizada para la Recogida de Datos.....</i>	19
2.3. <i>Metodología Utilizada para la Validación de los Instrumentos.....</i>	22
2.4. <i>Metodología Utilizada para la Selección de las Muestras.....</i>	22
2.4.1. <i>Respecto a la selección de la muestra de los centros escolares.....</i>	23
2.4.2. <i>Respecto al tamaño de la muestra de centros escolares.....</i>	23
2.4.3. <i>Respecto a la selección de la muestra de docentes.....</i>	25
2.4.4. <i>Respecto al tamaño de la muestra de docentes.....</i>	25
2.5. <i>Metodología para el Acercamiento al Campo de Estudio.....</i>	26
2.6. <i>Metodología Utilizada para el Tratamiento de los Datos.....</i>	27
2.7. <i>Criterios de Validez y Confiabilidad Utilizados.....</i>	29
2.8. <i>Operacionalización de Variables.....</i>	31
CAPÍTULO III ESTADO DEL ARTE.....	34
3.1. <i>Condiciones de Vida y de Trabajo del Personal Docente a Nivel de Siete Países Latinoamericanos.....</i>	37
3.2. <i>Exigencias a la Labor Docente para las que el Magisterio Necesita Condiciones de Trabajo y de Vida Favorables.....</i>	41
3.3. <i>Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas en la Docencia a Nivel de Latinoamérica..</i>	42
3.4. <i>Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas por el MINED en la Docencia Salvadoreña del Sector Público de El Salvador antes de este Estudio.....</i>	47

3.5.	<i>Diagnóstico sobre las Condiciones de Vida y de Trabajo del Personal Docente de la Zona Occidental según la Percepción de Docentes y Directores de Centros Escolares de la Zona</i>	49
3.6.	<i>Accionar de las Asociaciones Gremiales en El Salvador en la Época de Posguerra</i>	53
3.6.1.	<i>La Transición Democrática con los Acuerdos Paz</i>	56
3.6.2.	<i>Asociaciones Gremiales Magisteriales en El Salvador</i>	58
3.6.3.	<i>Accionar Gremial de las Asociaciones Magisteriales</i>	58
CAPÍTULO IV DESCRIPCIÓN DE LAS CONDICIONES DE VIDA DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL EN EL AÑO 2007		61
4.1.	<i>Condiciones Económicas del Magisterio de la Zona Occidental</i>	61
4.1.1.	<i>Condiciones Económicas desde la Perspectiva del Sector Docente</i>	62
4.2.	<i>Condiciones de Salud del Magisterio de la Zona Occidental</i>	73
4.2.1.	<i>Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva Docente</i>	74
4.2.2.	<i>Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva de Asesores Pedagógicos</i>	77
4.2.3.	<i>Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva del Directivos de Gremios Magisteriales</i>	80
4.2.4.	<i>Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva del Personero de MINED</i>	81
4.3.	<i>Las Condiciones de Vida del Magisterio: Una Articulación de los Referentes Empíricos con la Teoría Existente</i>	85
CAPÍTULO V DESCRIPCIÓN DE LAS CONDICIONES DE TRABAJO DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL		89
5.1.	<i>Condiciones Físicas de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental</i>	89
5.1.1.	<i>Condiciones Físicas desde la Perspectiva del Sector Docente</i>	90
5.1.2.	<i>Condiciones Físicas desde la Perspectiva de los Directores de Centros Escolares</i>	97
5.1.3.	<i>Condiciones Físicas desde la Perspectiva de Asesores Pedagógicos</i>	106
5.1.4.	<i>Condiciones Físicas desde la Perspectiva de Directivos de Gremios Magisteriales</i>	111
5.1.5.	<i>Condiciones Físicas desde la Perspectiva de MINED</i>	115
5.2.	<i>Las Condiciones Físicas de Trabajo del Sector Docente de la Zona Occidental desde la Perspectiva de los Diferentes Actores Sociales Involucrados</i>	117
5.3.	<i>Condiciones Materiales de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental</i>	122
5.3.1.	<i>Condiciones Materiales desde la Perspectiva del Sector Docente</i>	125
5.3.2.	<i>Condiciones Materiales desde la Perspectiva de Directores de Centros Escolares</i>	129
5.3.3.	<i>Condiciones Materiales desde la Perspectiva de Asesores Pedagógicos</i>	133
5.3.4.	<i>Condiciones Materiales desde la Perspectiva de Directivos de Gremios Magisteriales</i>	137
5.3.5.	<i>Condiciones Materiales desde la Perspectiva del Personero del MINED</i>	143

5.4.	<i>Las Condiciones Materiales de Trabajo del Sector Docente de la Zona Occidental desde la Perspectiva de los Diferentes Actores Sociales Involucrados.....</i>	145
5.5.	<i>Las Condiciones Físicas y Materiales de Trabajo del Magisterio: Una Articulación de los Referentes Empíricos con la Teoría Existente</i>	148
CAPITULO VI ANÁLISIS DE LAS RELACIONES LABORALES Y AFECTIVAS DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL		151
6.1.	<i>Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva del Sector Docente</i>	153
6.2.	<i>Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de los Directores y Directoras...</i>	155
6.3.	<i>Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de los Asesores Pedagógicos....</i>	157
6.4.	<i>Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de los Directivos de Gremios Magisteriales</i>	158
6.5.	<i>Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de Personeros del MINED.....</i>	160
6.6.	<i>Relaciones Afectivas y Laborales del Sector Docente de la Zona Occidental desde la Perspectiva de los Diferentes Actores Sociales Involucrados.....</i>	162
6.7.	<i>Las Relaciones Afectivas y Laborales: Una Articulación de los Referentes Empíricos y la Teoría Existente.....</i>	163
CAPITULO VII ACCIONAR GREMIAL HACIA LA MEJORA DE LAS CONDICIONES LABORALES Y CONDICIONES DE VIDA DEL MAGISTERIO		167
7.1.	<i>Percepciones sobre el Accionar Gremial hacia la Mejora de las Condiciones Laborales y Condiciones de Vida del Magisterio.....</i>	167
7.1.1.	<i>Percepción del Sector Docente y de Directores y Directoras acerca del Accionar Gremial en la Época de Posguerra</i>	169
7.1.2.	<i>Percepción de los Asesores Pedagógicos sobre el Accionar Gremial</i>	174
7.1.3.	<i>Percepción de Directivos de Gremios Magisteriales sobre el Accionar Gremial.</i>	176
7.1.4.	<i>Percepción del Personeros de MINED acerca del Accionar Gremial</i>	183
7.2.	<i>Interpretación Sociológica sobre el Accionar Gremial hacia la Mejora de las Condiciones Laborales y Condiciones de Vida del Magisterio.....</i>	185
CAPITULO VIII CONCLUSIONES		195
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		204
ANEXOS		210
	<i>Anexo 1 Protocolo de Investigación</i>	210
	<i>Anexo 2 Tabla Salarial del Magisterio.....</i>	269
	<i>Anexo 3 Guía de Entrevista Dirigida a Directores de Centros Escolares.....</i>	270

<i>Anexo 4 Guía de Observación para Indagar sobre las Condiciones Físicas y Materiales</i>	<i>273</i>
<i>Anexo 5 Cuestionario Dirigido a Docentes de Centros Escolares de La Zona Occidental de El Salvador para Indagar sobre las Condiciones Físicas y Materiales.....</i>	<i>275</i>
<i>Anexo 6 Guía de Entrevista dirigida a Docentes de la Zona Occidental de El Salvador para Indagar sobre las Condiciones de Trabajo.....</i>	<i>283</i>
<i>Anexo 7 Guía de Entrevista a Asesores Pedagógicos de la Zona Occidental de El Salvador para Indagar sobre Condiciones Físicas y Materiales</i>	<i>288</i>
<i>Anexo 8 Guía de Entrevista dirigida A Directivos de Asociaciones del Gremio Magisterial</i>	<i>291</i>
<i>Anexo 9 Fotografías.....</i>	<i>294</i>

INTRODUCCIÓN

En el Salvador existe un amplio reconocimiento de la importancia social, política y económica de la educación. Una serie de acciones han sido emprendidas para tratar de mejorar significativamente la cantidad y calidad de educación de los salvadoreños. Tal como lo expresa Flores y Carrasco (2000), la investigación educativa ha sido revalorada en el movimiento de reforma, reconociéndose su importancia para la formulación y evaluación de políticas y programas. Es en esta misma línea que se ha orientado la realización del presente estudio “Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador en el Año 2007,” cuyo propósito fundamental es construir un objeto de estudio acerca de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio de la región occidental de El Salvador, articulando los enfoques teóricos existentes con los referentes empíricos nacionales.

Para la realización del estudio se consideraron nueve centros escolares ubicados en los tres departamentos que conforman la mencionada zona – Santa Ana, Ahuachapán y Sonsonate: Dos centros escolares funcionando bajo la administración de Consejos Directivos Escolares (CDE), uno de ubicación rural y uno de ubicación urbana, y un centro escolar funcionando bajo el sistema de administración de Asociaciones Comunales para la Educación (ACE) del Programa “Educación con Participación de la Comunidad” (EDUCO) por cada uno de los departamentos. Dichos centros escolares fueron seleccionados a través de la técnica de Muestreo Teórico o Intencionado.

Por cada centro escolar se seleccionaron dos docente y el director o subdirector o directora. En el caso de los docentes, estos fueron seleccionados en un primer momento a través de Muestreo por Conveniencia y luego se avanzó hacia el uso del Muestreo de Avalancha con el propósito de ampliar la red de docentes a entrevistar.

Con el fin de obtener una visión múltiple del objeto de estudio, a través de entrevista, se recogió la perspectiva de asesores pedagógicos, directivos gremiales,

y un personero del MINED (Ministerio de Educación); todos estos agentes fueron seleccionados a través de un Muestreo Teórico o Muestreo Intencionado. Con el mismo propósito se realizaron observaciones directas de los centros escolares seleccionados también a través de la técnica de Muestreo Teórico o Intencionado.

De esta manera, el presente documento contiene la información concerniente a la realización del estudio antes descrito, así como los resultados obtenidos y las conclusiones formuladas sobre la base de dichos resultados. Así, el presente estudio está conformado de la siguiente manera: resumen ejecutivo, planteamiento de la problemática identificada a través de la realización de un estudio preliminar, estado del arte que presenta la teoría que sustenta el estudio la cual es producto de un rastreo bibliográfico y electrónico y del estudio preliminar desarrollado por las investigadoras, los objetivos del estudio, el diseño metodológico empleado para el desarrollo del estudio, resultados encontrados, un cuerpo de conclusiones formuladas como producto del estudio, y finalmente, se anexa tabla de salarios, el Protocolo de Investigación, así como los instrumentos diseñados para la recolección de los datos en el campo de estudio y fotografías tomadas durante las observaciones directas a centros escolares.

Respecto a las condiciones de trabajo de los docentes, los resultados del estudio reflejan que existen diferencias muy marcadas en las condiciones físicas de trabajo en que laboran los y las docentes en la zona occidental de El Salvador. Lo anterior no permite hacer una generalización respecto a dichas condiciones físicas. Mientras existen centros escolares que poseen condiciones muy favorables de infraestructura, de orden y limpieza, de los sanitarios y de accesorios que proveen bienestar al docente, existen otros que cuentan con una estructura inferior a la básica para el desempeño docente. Mientras existen centros escolares que gozan de un servicio de agua y luz eléctrica y servicios de comunicación favorables, existen otros centros escolares, ubicados mayoritariamente en el área rural del país en donde ni siquiera hay esperanza de contar con dichos servicios de una manera mínima y en donde los y las docentes tienen que caminar para obtener agua de vertiente para

cubrir las necesidades más básicas que se enfrentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En lo referente a las condiciones materiales de trabajo del sector docente, la historia es similar a la descrita acerca de las condiciones físicas de trabajo. La diferencia se encuentra de manera muy palpable en lo que a recursos didácticos se refiere entre los centros escolares que funcionan bajo la administración CDE y aquellos que funcionan bajo la administración ACE de EDUCO. Los datos obtenidos a través de entrevistas hechas a docentes, directores, asesores pedagógicos, directivos de gremios magisteriales muestran que los centros escolares de ACE EDUCO tienen acceso a una mayor cantidad y mejor calidad de recursos didácticos, así como equipo básico para la realización de la labor docente.

En lo que respecta a las condiciones económicas, se encuentra que debido al costo de la vida que la sociedad salvadoreña enfrenta en el presente, el sector docente no puede aspirar a un nivel de vida ni siquiera de clase media ya que los salarios siguen siendo los mismos relativamente. Y aunque estos han sufrido algunos aumentos en la última década, no responden a las necesidades que enfrentan los grupos familiares de los y las docentes de la zona occidental. De esta manera, el magisterio no puede aspirar más que a poseer una casa muy sencilla y poseer bienes muebles y electrodomésticos básicos necesarios para realizar las tareas más imprescindibles del hogar. De la misma manera, los hábitos alimenticios a los que ellos deben acoplarse por los ingresos económicos reducidos que tiene el grupo familiar no proveen los componentes necesarios que demanda una nutrición balanceada para los miembros del núcleo familiar. Los gastos familiares que los y las docentes deben cubrir incluyen desde gastos de servicios de agua potable, de servicios de luz eléctrica, servicios de cable, servicios de comunicación, pago de préstamo o alquiler por vivienda, entre otros. El cubrir estos gastos demanda una considerable parte del salario devengado por un o una docente que posee una plaza a tiempo completo en el magisterio nacional.

Por otra parte, los servicios de salud prestados por el Programa de Bienestar Magisterial a los que los docentes laborando bajo el sistema CDE tienen acceso es

calificado como deficiente en un cien por ciento por los diferentes actores sociales tomados en cuenta en el presente estudio. La razón de dicha deficiencia es atribuida a dos factores fundamentales: La primera al uso desbalanceado que hacen los y las docentes de dicho programa ya que algunos hacen uso extremo del mismo y otros no hacen uso de este y la segunda razón es la referida a la negligencia del Estado a proveer un presupuesto adecuado y hacerlo efectivo para ejecutar el Programa de Bienestar Magisterial tal como este ha sido formulado en teoría.

En lo que se refiere a las relaciones laborales y afectivas del sector docente de la zona occidental, tanto el profesorado como directoras y directores, asesores pedagógicos, directivos gremiales y el MINED concuerdan que así como existen grupos de docentes que manejan relaciones afectivas y laborales favorables, también existen grupos que experimentan relaciones muy tensas entre ellos. Dichas relaciones son atribuidas a sentimientos de competencia, de egoísmo, rivalidad, irresponsabilidad, deshonestidad, y falta de compromiso entre otros.

Finalmente, se encontró que todos los actores sociales abordados en el presente estudio comparten opiniones respecto al accionar gremial dirigido a mejorar las condiciones de vida y de trabajo del magisterio en la época de posguerra. En lo que ha sido señalado por la mayoría de los actores se encuentra que las luchas gremiales han perdido arrastre, credibilidad en medio del gremio docente, señalándose que las luchas y esfuerzos que las asociaciones gremiales han realizado a favor de la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio nacional son prácticamente nulas.

RESUMEN

El estudio denominado "Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador en el Año 2007," se realizó con el fin de construir un objeto de estudio acerca de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio de la región occidental de El Salvador y reconstruir conceptualmente las percepciones del mismo sobre sus condiciones de vida y de trabajo en el año 2007. Este estudio se llevó a cabo en los tres departamentos que conforman la mencionada zona (Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán). La población objeto de estudio está diseminada en los distintos distritos educativos de la zona occidental de El Salvador. No se estudió el universo en su totalidad, sino que se seleccionaron muestras ilustrativas no aleatorias tanto de escuelas por departamento como de docentes por centro escolar, así como directores y directoras, asesoras y asesores pedagógicos, directivos de gremios magisteriales y personalero del MINED.

Por el carácter exploratorio de este estudio cualitativo centrado en el análisis de las condiciones de vida y de trabajo del sector docente en la zona occidental y del accionar gremial a favor de dichas condiciones y por el tipo de muestras utilizadas, no resulta factible efectuar generalizaciones sobre las condiciones de vida y de trabajo de todo el sector docente de El Salvador. Al respecto, se señalan sólo algunas coincidencias y contrastes relevantes entre las percepciones de los diferentes actores sociales considerados sobre las distintas dimensiones exploradas en las diferentes categorías analizadas, así como con las observaciones de campo realizadas. Además se ofrece un contraste entre los referentes empíricos y la teoría existente sobre dicha temática

Como resultado del estudio se presenta una síntesis sobre las condiciones en las que vive y labora la población docente de la zona occidental de este país en el año 2007 desde las perspectivas de los actores sociales ya mencionados. Tales perspectivas están fundamentadas en los datos obtenidos por medio del uso de técnicas de naturaleza cualitativa.

Los hallazgos prueban que existen diferencias muy marcadas en las condiciones físicas y materiales de trabajo del sector docente de la zona occidental de El Salvador. Esto impide generalizar respecto a dichas condiciones puesto que hay cierto personal docente laborando en condiciones muy favorables y otros en condiciones muy desfavorables.

Para explicar la categoría sobre condiciones de vida, se indagó sobre dos variables: condiciones económicas y condiciones de los servicios de salud del sector en mención. Los resultados muestran que el magisterio de la zona occidental no puede aspirar a un nivel de vida deseable ya que los ingresos económicos como docentes son insuficientes para cubrir los gastos del grupo familiar. Además, los servicios de salud ofrecidos al magisterio que labora tanto en la administración CDE como ACE de EDUCO son deficientes en todas las áreas, excepto en el área de hospitalización. Lo anterior provoca que el estado de salud del gremio docente adolezca de problemas agudos y crónicos.

En lo que respecta a las relaciones afectivas y laborales del sector docente, también es imposible tipificar las relaciones como buenas o malas, pero si se pueden identificar al menos cuatro grupos diferentes de relaciones: 1) Aquellos que experimentan mejores relaciones ubicados mayoritariamente en los centros de ubicación rural tanto de administración CDE como de ACE, 2) Aquellos que admiten que a pesar de que existen diferencias entre ellos, tienen buenas relaciones, 3) Aquellos que experimentan relaciones tensas y ásperas y que muchas veces han llegado hasta el extremo de mencionar demandas judiciales; estos se encuentran mayoritariamente en centros escolares de CDE con personal numeroso en el área urbana y 4) Aquellos que experimentan buenas relaciones entre compañeros, pero existe tensión en las relaciones con los estamentos superiores.

Finalmente, el accionar gremial encaminado a la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del sector en mención en la época de posguerra se percibe como mínimamente productivo, confiable e influyente debido en parte a la fragmentación y sectorialización del gremio docente, debido a la carencia de una cultura de diálogo y concertación, a la ausencia de una agenda gremial, a la indiferencia y apatía del

sector docente a afiliarse a los gremios y debido a las políticas de Estado encaminadas a fragmentar el gremio docente y a obstaculizar las manifestaciones públicas y de hecho de dicho gremio.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN SOBRE LAS CONDICIONES DE VIDA Y DE TRABAJO DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR

Desde finales de 1965, cuando se funda la Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños ANDES 21 de Junio, hasta los años noventa, ha habido diversos movimientos por parte del sector docente salvadoreño exigiendo mejoras salariales y mejores condiciones de trabajo. Con la Reforma Educativa de los años noventa, se abre una puerta de esperanza para el sistema educativo nacional (De Palomo, 1999). Pero esa esperanza, de acuerdo a los directivos de los movimientos magisteriales, quienes fueron entrevistados en un estudio hecho por la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Educación UNESCO en el año 2001, se vio truncada en cuanto al mejoramiento del sistema educativo, y en cuanto a los beneficios obtenidos por el magisterio, pues la exigencia a este es mayor y no es compensada por el salario que se les paga y esto no resulta en un estímulo para dicho sector, según el referido estudio. Si bien es cierto que se han establecido novedades en el escalafón magisterial que implican una nivelación salarial progresiva a medida que se avanza en el mismo, según Julio Oscar Sibrián, director de la Unidad Gremial de Educadores Salvadoreños UGES, que reúne a su vez, a tres organizaciones (Consejo de Directores de Institutos Nacionales de El Salvador CODINES, Asociación de Profesionales de la Educación ASDEP y Sindicato de Maestros de El Salvador SIMES), esta nivelación salarial aún no cubre los gastos básicos del grupo familiar. Cada cinco años el o la docente asciende de categoría y se le incrementa el salario en un 5%. Pero aún con ese incremento al ascender de categoría, la situación económica de estos profesionales y en algunos casos, los servicios prestados, tales como los del programa Bienestar Magisterial no satisfacen las expectativas de dicho gremio, según ellos lo expresan.

Por otra parte, el magisterio salvadoreño cotiza al programa de Bienestar Magisterial el 3% de su salario. Este programa está diseñado para cubrir las

necesidades de atención médica y medicinas del sector docente; sin embargo, diferentes miembros del gremio magisterial coinciden al señalar el hecho de que los servicios recibidos no siempre van acorde con la necesidad que ellos enfrentan y esto implica para el cuerpo docente el tener que procurarse por su cuenta muchas veces la compra de medicinas (UNESCO, 2007).

Para que la reforma educativa iniciada en la década de los 90 tenga un mayor impacto en las condiciones de trabajo y vida del sector docente, Julio Oscar Sibrián manifiesta que debería mejorarse las instalaciones físicas de las escuelas, las prestaciones, especialmente las relativas a la salud (contempladas en el Programa de Bienestar Magisterial), y la situación salarial; además se debería respetar la integridad física y profesional del cuerpo docente. De hecho, según el reporte de LaLonde, del año 1974 realizado en Canadá, sugiere que existen cuatro determinantes generales que influyen en la salud, a los cuales llamó, "*biología humana*", "*ambiente*", "*Forma de vida*" y la "*organización del cuidado de la salud*". Es más, según el concepto de salud que ha ido evolucionando desde el entendimiento como "no enfermedad" hasta un concepto más global, la salud es algo complejo y delicado.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1948 definió la salud como "un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de enfermedad. La posesión del mejor estado de salud del que se es capaz de conseguir constituye uno de los derechos fundamentales de todo ser humano, cualquiera que sea su raza, religión, ideología política y condición económico-social". Posteriormente, la Oficina Regional Europea de la OMS define el concepto de salud como "la capacidad de desarrollar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos del ambiente". Esto añade a la anterior definición un concepto dinámico: el de capacidad funcional y potencial, es decir, considera la salud como un medio para lograr las mejores capacidades del individuo.

La salud es, pues, un proceso continuado, no una situación estática. Es un modelo dinámico y tiene un aspecto "social" que la relaciona con el entorno del

individuo; entorno que no puede quedar al margen cuando se habla del mantenimiento de la salud. Si no se consigue un equilibrio del individuo con su entorno todas las actividades tanto de Promoción de la Salud, y como parte de ella la Educación para la Salud que se lleven a cabo, estarán condenadas al fracaso. Esto supone dejar de culpar al individuo por el modo de afrontar el mantenimiento de su salud, dadas las interacciones con los factores culturales y sociales, así como con la estructura psicológica del individuo.

Por lo tanto, la salud o enfermedad del profesorado, como bienestar o malestar, depende no sólo de sus factores individuales y biológicos, sino del entorno social y cultural dentro del cual se desenvuelve, trabaja, y se relaciona.

Además, como numerosos expertos en prevención de riesgos laborales lo advierten, “la salud no es fruto del azar y se puede ganar o perder en función de las condiciones de vida de los individuos”. En este sentido, dichos expertos recuerdan que “el trabajo es parte de la realidad de las personas y las condiciones en que se realiza influyen de manera significativa y son parte de las condiciones de vida de éstas.

Según Sibrián, en algunas ocasiones las autoridades tienden a ver al personal docente como instrumento que debe ser sometido a control y no en su dimensión de profesión. Por su parte, Mario López, Secretario General de Bases Magisteriales¹, sostiene que la descentralización iniciada con la reforma ha consistido en trasladarle más carga y responsabilidad al colectivo docente y agrega que las escuelas siguen sin la dotación que se requiere para que haya condiciones de trabajo adecuadas. Para este dirigente, las condiciones del magisterio siguen siendo precarias y antipedagógicas. Las escuelas siguen sin reunir el material didáctico mínimo para la educación. En algunas escuelas no hay ni pupitres y esto no sólo es desfavorable para la educación de la juventud, sino que también representa un ambiente inadecuado para el trabajo docente. El entrevistado señala que el Ministerio de Educación no tiene como práctica ir a las escuelas y ver de primera mano cuáles son

¹ Bases Magisteriales es una pequeña organización joven y disidente de ANDES que mantienen posiciones muy críticas no sólo en relación con la reforma educativa y el papel del Ministerio de Educación, sino también sobre la actuación de los otros gremios docentes.

las necesidades del personal docente. Dicho directivo enfatiza, además, la insuficiencia de los salarios. Según él, estos no están acorde con el costo de la canasta básica y las necesidades del personal docente y sus familias. Asimismo el dirigente destacó que recientemente se aprobó un aumento salarial de un 5%, el cual a su juicio es insuficiente (2007).

Para el Directivo de UGES, Julio Oscar Sibrián, a partir de la reciente descentralización, los directores de centros escolares ya no tienen tiempo de supervisar la calidad de la enseñanza: “Al director lo han convertido en un financiero.” Este dirigente opina que los directores deberían invertir su tiempo en dirigir efectivamente la escuela, sin descuidar, por supuesto, el hacer una administración efectiva de recursos, pero esto de ninguna manera debería implicar que se le quite tiempo para ejercer liderazgo en la escuela y estar atento a los problemas que allí se generen. El directivo manifestó que las escuelas no tienen los recursos que necesitan y en muchas ocasiones las aulas están saturadas. Para aumentar la cobertura, según este docente, habría que aumentar el número de escuelas y no sólo el número de estudiantes, ya que cuando las aulas están hacinadas, no es posible enseñar (UNESCO 2007).

Sibrián también coincide con Mario López al señalar la escasez de incentivos destinados a motivar al personal docente a mejorar su desempeño. Además de los bajos salarios comparados con el costo de la vida y con el esfuerzo docente, el escalafón no ofrece mayor tipo de ventajas tampoco para el gremio docente. En el escalafón vigente, un maestro graduado universitario que comienza sus labores es incluido en el nivel uno. Lo anterior significa que esta persona puede enseñar desde parvularia hasta grados superiores, ganando el mismo salario que un docente no graduado universitario. Para los y las docentes que no son graduados universitarios, el ingreso salarial es el que corresponde al nivel dos y está restringido a quienes enseñan solamente en educación básica. Para este dirigente, en estas condiciones no es posible avanzar en el mejoramiento de las condiciones de vida y de la calidad de la educación. Por lo tanto, el cuerpo docente se ve obligado a trabajar varios turnos para poder hacerse de un salario adecuado. Esta sobrecarga de trabajo

implica muchas veces un deterioro de la salud y esto hace que el rendimiento docente sea inferior o no adecuado. Finalmente, Sibrián expresó su descontento con la forma, a veces impositiva y excesivamente controladora bajo la cual la reforma – que inició en el año 1991 - se ha estado manejando. A su juicio, los asesores pedagógicos deberían ser más orientadores, y menos fiscalizadores de la actuación del magisterio. Literalmente, un estudio de la UNESCO (2007) lo expresó así: “Si sólo hacen críticas y no propuestas, no se ayuda a superar las deficiencias que puede haber”.

Además, en un documento elaborado por CODINES en el mes de enero de 2003, se insiste en que los salarios devengados por el magisterio salvadoreño no logran cubrir las necesidades que sus grupos familiares enfrentan (UNESCO 2007). Según manifiesta CODINES en ese documento, se realizó un estudio para indagar acerca de la valoración social que se le da a la profesión docente. Dentro de este estudio, se hizo una encuesta a más de 1024 personas y al preguntarles si desearían que sus hijos o hijas se convirtan en docentes, el 98% respondió que no. Al indagar las razones, un 84% respondió que la carrera no es atractiva por la remuneración salarial que recibe. La gremial manifiesta que esto afecta la reproducción de la fuerza de trabajo magisterial, ya que dificulta el reclutamiento de jóvenes que se integren al magisterio, los cuales en su mayoría provienen de estratos pobres con muy baja calidad en su formación. CODINES manifiesta que en el análisis de los escasos éxitos en la reforma educativa, a los asuntos tales como la falta de equipamiento de las escuelas, la creciente inseguridad ambiental, invasión de pandillas violentas, los costos financieros que aún son absorbidos por los padres de familia, etc., hay que sumar los problemas asociados con la falta de actualización del personal docente, la excesiva carga de trabajo de aquellos que hacen varios turnos, la falta de programas de investigación impulsada desde los propios educadores y un liderazgo difuso de las gremiales. La solución a todos ellos es mucho más complicada y debería abordarse a la brevedad posible, según un estudio en el año 2007 por la UNESCO.

Dentro de las propuestas que todos estos dirigentes gremiales entrevistados hacen para mejorar las condiciones de vida y de trabajo del personal docente están:

1. No privatizar la educación
2. Procurar estabilidad de las políticas, pese a los cambios de gobierno
3. Aumentar la inversión en educación
4. Mejorar la dotación escolar e infraestructura de las escuelas públicas
5. Devolver la responsabilidad de la formación del magisterio al MINED
6. Unificar el régimen laboral del personal docente a fin de que quienes están bajo contrato, se incorporen con una plaza fija dentro de la ley de salarios y sean incluidos en la Ley de la Carrera Docente
7. Reformar el programa de Bienestar Magisterial para que este sea coadministrado entre el MINED y los gremios de docentes
8. Aumentar salarios
9. Revalorar y readecuar el sistema de pensiones
10. Crear nuevas plazas para docentes

Ciertamente, los salarios del sector docente, según CODINES, son un problema ya que este recibe uno menor al de un profesional con similar preparación. Según datos del Ministerio de Economía, para 1999 un profesional no docente, recibía un salario promedio cercano a los \$571.43. En el año 2000, el salario promedio de un docente era de \$359.77.

Sin embargo, puesto que el gremio docente ya no se pronuncia con la intensidad que lo hacía en la década de los 80 y de los 90 como lo muestran diferentes estudios realizados, pareciera que todas sus demandas en cuanto a sus condiciones de vida y de trabajo estuvieran resueltas (Esteve, 1994). Sin embargo, en estudio preliminar realizado en el año 2007² a través del uso de observación directa a centros escolares, y a través de entrevistas semiestructuradas y a

² Entrevista con 25 docentes de la zona occidental de El Salvador

profundidad a veinticinco maestros y maestras que laboran en diferentes centros escolares de la zona occidental (área rural y urbana) y que se desempeñan con diferentes nombramientos y en distintos niveles educativos (primaria, básica y media), muestran que en realidad al menos esta población de docentes no se encuentra satisfecha con las condiciones de vida y de trabajo en sus centros educativos. Ellos manifiestan que sus salarios no les alcanzan ni para cubrir las necesidades elementales de la canasta básica. Es por ello que muchos se ven obligados a trabajar tres turnos: mañana tarde y noche, y ya que la mayoría de docentes son del sexo femenino³, sus hogares están desatendidos y sus grupos familiares quedan prácticamente abandonados⁴. Además, las y los docentes entrevistados expresan que en sus lugares de trabajo, el ambiente social es desfavorable, ya que la mayoría del personal docente se muestra indiferente ante eventos sociales y no interesados en generar un ambiente de cooperación, de cordialidad y de amistad que pueda incidir positivamente en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiantado. Además, éstos agregan que para la persona que se dedica a la docencia, el actual escalafón contempla estímulos articulados a los títulos o grados académicos obtenidos, mas no existen estímulos basados en el desempeño práctico del docente, ni existen criterios de evaluación del docente más allá que el rendimiento escolar de sus educandos.

Por otra parte, el personal docente entrevistado de centros escolares que funcionan con sistema administrativo CDE (Consejo Directivo Escolar) en Santa Ana, específicamente del Centro Escolar INSA, manifiestan que sus condiciones laborales son en general insatisfactorias ya que según ellos, las relaciones establecidas entre los compañeros y compañeras docentes del Centro Escolar en mención son muy tensas. Ellos agregan que se les ha dotado de computadoras a cada una de las salas del personal docente; sin embargo raras veces tienen oportunidad de utilizarlas ya que sólo hay dos equipos para aproximadamente cada veinte docentes. Agregan que se les provee de una cantidad de material didáctico al inicio del año

³ Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe (2005). Condiciones de Trabajo y Salud Docente - Estudios de Casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago de Chile

⁴ Entrevista con 25 docentes de la zona occidental de El Salvador, abril 2007

lectivo, la cual sólo alcanza para los dos o tres primeros meses. Luego los gastos para poder tener más material corren por cuenta del personal docente.

Por otra parte, ellos mencionan que cada docente tiene que atender una población estudiantil de alrededor de setenta estudiantes por sección (cada docente atiende entre cinco y doce secciones), lo que demanda un mayor esfuerzo en sus labores y dedicación de más tiempo, tanto en el aula como fuera del aula para la preparación de material de clase, planificación y revisión de tareas y exámenes. A esto, dicen ellos, que deben agregar el hecho de que no cuentan en la mayoría de los casos con el apoyo de la dirección para controlar la disciplina de los estudiantes, lo cual se vuelve difícil por la cantidad de estudiantes que dicho centro escolar atiende. Ellos expresan que al inicio del año escolar, al cuerpo docente se le demanda el cumplimiento de tareas diferentes a las de impartir clases, tales como una significativa cantidad de planificaciones de año, de unidad, de guiones, cartas didácticas, entre otras actividades, por asignatura. Y a eso hay que sumarle la atención a los estudiantes en el aula y fuera de ella.

Por otro lado, acerca de las condiciones de vida del magisterio de la zona occidental de El Salvador laborando tanto bajo la administración ACE de EDUCO como bajo la administración CDE, a través de entrevistas, se indagó que en lo que respecta al personal docente que labora en la modalidad EDUCO, debido a la ubicación rural de los centros escolares, éstos desatienden sus grupos familiares ya que la mayoría de ellos tiene que residir durante la semana en la comunidad donde está ubicado el centro escolar. Y de los que pueden viajar diariamente, muchos lo hacen en vehículos de carga en condiciones inseguras e incómodas y se agudiza en la época lluviosa. Además, en el trayecto de la comunidad a sus hogares y viceversa se exponen a ser víctimas del vandalismo que impera en todo el país.

Es necesario agregar que a través de información obtenida de parte de personeros de la Dirección Departamental de Educación del Departamento de Sonsonate se encontró que algunos/as docentes (no contratados por Ley de Salario)

son pagados a través de fondos provistos por la Alcaldía Municipal, y su salario escasamente asciende a \$200 mensuales.

En cuanto al personal que labora en las zonas urbanas de la zona occidental, los/as entrevistados/as manifiestan que sus condiciones de vida comparadas con los de aquellos docentes que laboran en la zona rural son mucho mejores en el sentido que ellos se movilizan fácilmente hacia sus lugares de trabajo. Ellos expresan que el residir y laborar en la zona urbana les permite optar a un segundo o tercer empleo o turno de trabajo en el mismo magisterio o en universidades privadas y nacionales. Este hecho, según ellos lo expresan, les da la oportunidad de mayores ingresos salariales y les permite sufragar gastos de alimentación más o menos adecuada, vivienda digna y transporte adecuado, y algunas veces a algún tipo de diversión para la familia. Sin embargo, los mismos/as asocian la cantidad de trabajo que tienen que desarrollar con diversas enfermedades que ellos adolecen y con la falta de tiempo para dedicarle a su familia; esto último, en algunos casos, según ellos, no les permite tener control sobre las actividades de sus hijos/as.

Lo vertido por miembros del cuerpo docente, por los directores de centros escolares y por los directivos de las gremiales docentes no coincide, sin embargo, con lo vertido por personeros del Ministerio de Educación (MINED) y el Gobierno de El Salvador, ya que, por su parte, el MINED señala que se han hecho esfuerzos significativos por proporcionar al magisterio salvadoreño ciertas condiciones de trabajo adecuadas; por ejemplo, según lo expresan los representantes del MINED se ha puesto a disposición del sector docente tecnología para la realización de su labor tal como material audiovisual y comunicación electrónica, entre otros. Según el MINED, esto ofrece posibilidades de apoyo a la docencia que no existían antes, incluyendo la transmisión de conocimientos y el establecimiento de redes electrónicas dentro y fuera del país. Además, personeros del MINED expresan que los planes actuales del Ministerio de Educación contemplan inversiones significativas en la compra e instalación de equipo electrónico mediante la modalidad de los

Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA)⁵. Además el MINED señala que la Ley de Educación vigente representa un importante avance en relación a las prácticas del pasado que premiaban a los maestros según el nivel de educación en el cual enseñaban. Según dichos personeros, actualmente, el escalafón toma en cuenta el nivel académico alcanzado para efectos de ubicación escalafonaria, independientemente del nivel en el cual se desempeña el o la docente⁶. Sin embargo, es necesario hacer notar que tanto los directivos gremiales como el MINED coinciden en el hecho de que no existen mecanismos para estimular ni para acreditar el aprendizaje permanente (cursillos, seminarios, congresos, producción de material didáctico que mantendrían actualizado al sector magisterial.

Desde la perspectiva del Presidente de El Salvador, Elías Antonio Saca, se han hecho esfuerzos para beneficiar al sector docente. De hecho, en su discurso de segundo aniversario, ofrecido el 1 de junio de 2006, el Presidente Saca expresa que más de 32 mil docentes fueron beneficiados con mejoras salariales a principios del año 2006, que más de mil aulas fueron rehabilitadas en los últimos tres meses del primer trimestre del año, y que sobre todo en las escuelas de los municipios más pobres de El Salvador se continuaba reforzando habilidades de lectura, inglés, tecnología, matemáticas y creatividad. Según el contenido de ese discurso, el Gobierno Salvadoreño sí está haciendo serios esfuerzos por mejorar las condiciones de vida y de trabajo del magisterio nacional.

Sin embargo, en contradicción con lo expresado por el Señor Presidente en su discurso de aniversario, el MINED reconoce, que pese a los avances y los logros alcanzados en los últimos diez años, las condiciones en que el sector docente de El Salvador labora necesitan superar notables obstáculos si se quiere que la docencia salvadoreña se ponga al día para enfrentar los retos del desarrollo. Algunos de estos obstáculos o deficiencias son señalados como ancestrales y otros de origen más reciente. Juntos constituyen un complejo de problemas que deberá enfrentarse

⁵Los CRAs se han instalado paulatinamente en los institutos nacionales para apoyar a maestros y alumnos en la enseñanza y el aprendizaje. Están *equipados* con libros y equipos de computación. Se estima que al cabo de tres años se habrá instalado un total de 150 CRAs

⁶Reglamento de la Ley del Magisterio Nacional

mediante un conjunto de esfuerzos permanentes y coordinados, según lo expresa el MINED (2007). Las deficiencias de origen ancestral señaladas es que el personal que labora en el sector docente, con frecuencia se dedica a segundas y terceras actividades, dentro y fuera de la docencia, y esto limita su desempeño en el aula (falta de tiempo para dedicarlo a la planificación didáctica y búsqueda de documentación adicional). Además señala que el personal docente que ha sido formado para trabajar en determinado nivel o asignatura se desempeña en áreas o niveles distintos, a pesar de que la Ley General de Educación manda que el cuerpo docente debe trabajar en el nivel para el cual se preparó profesionalmente. Asimismo, el MINED señala que el magisterio no recibe estímulos adecuados ni tampoco se le exige administrativamente el cumplimiento de todas sus obligaciones. También señala que se ofrecen pocos incentivos al cuerpo docente que les permita valorar la importancia de su labor, combinado con una autoestima baja, lo cual contribuye a una cultura del mínimo esfuerzo. Esto último converge con lo expresado por el personal docente entrevistado.

El MINED agrega además que el cuerpo magisterial está compuesto por individuos que provienen de una diversidad de instituciones de formación de maestros (escuelas normales, institutos, universidades), lo cual complica la puesta en marcha de reformas que buscan impactar de manera consistente en la oferta de servicios educativos. Según datos ofrecidos por el MINED (2007), en el cuarto grado, por ejemplo, los maestros son normalistas (14%), bachilleres pedagógicos (28%), titulados en profesorado (35%) y licenciados (7%).

Al mismo tiempo, según el MINED, no se ha realizado mayor esfuerzo en el área de capacitación profesional de los directores de escuelas y colegios, lo cual no abona positivamente a los cambios que requiere la reforma educativa. Lo que es más, el mismo MINED reconoce que los directores de muchos centros escolares están al frente, principalmente, de tareas administrativas diversas, lo que disminuye su tiempo, energía y disposición para apoyar y acompañar a los maestros en su labor educativa. Asimismo, el Ministerio de Educación reconoce que hay ausencia de programas de desarrollo profesional docente y de actualización continuas, poca

comunicación entre docentes sobre temas de interés profesional, poca aceptación de métodos de enseñanza más activos y participativos, los cuales requieren mayor esfuerzo, flexibilidad y apertura mental por parte del maestro, además de equipo y tiempo que no siempre están disponibles. Según el MINED, a lo anterior se agrega que el sector docente posee insuficiente dominio de conocimientos básicos de las materias impartidas, lo cual muestra una formación inicial deficiente y la ausencia de oportunidades de actualización, insuficientes materiales de apoyo y poca orientación y apoyo para su uso adecuado (UNESCO 2007).

Como se refleja a lo largo del planteamiento del problema del presente proyecto, la visión que se tiene acerca de las “Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador” por parte de los diferentes actores sociales diverge substancialmente ya que por su parte las autoridades del gobierno y los personeros del MINED, hasta cierto grado apuntan que aunque hay algunas deficiencias, se ha avanzado de manera positiva en cuanto al mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio nacional. El sector docente, el Consejo de Directores de los Centros Escolares (CODINES), y los representantes de gremiales docentes (ANDES 21 de Junio, UGES Y Bases Magisteriales) expresan una insatisfacción muy marcada respecto a las condiciones de vida y de trabajo en las que el magisterio de El Salvador está sumergido. Sobre la base de esta discusión se puede decir que lo vertido por miembros del cuerpo docente, por directores de los centros escolares y por miembros de los CDE (Consejos Directivos Escolares), difiere substancialmente de lo vertido por personeros del MINED (Ministerio de Educación) y por el mismo Gobierno de El Salvador. Esta divergencia en cuanto a la percepción de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio salvadoreño lleva a las investigadoras del presente proyecto a buscar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son verdaderamente las condiciones de vida del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007?

¿Cuáles son las condiciones reales de trabajo del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007?

¿Cómo se caracterizan las relaciones laborales y afectivas del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007?

¿Cómo se describen las luchas gremiales y los logros de las asociaciones gremiales del magisterio salvadoreño en la época posbélica?

1.1. Justificación

Hay un reconocimiento general de la importancia del sector docente en el logro de los objetivos y metas de los procesos educativos que, sin ser el único, es uno de los actores determinantes⁷. Sin buenos docentes, apropiados de su rol, satisfechos con su labor y con sus condiciones de vida y de trabajo, responsables en parte de los resultados educativos de sus estudiantes, no será posible cumplir con las metas de Educación para Todos proclamadas en las declaraciones de Jomtien y Dakar⁸, ni con los proyectos educativos que se puedan perfilar.

Es más, en un artículo publicado por el PRELAC (2007)⁹, se alerta sobre la urgencia de crear las condiciones necesarias para que los docentes pasen de su rol tradicional de “instrumentalizadores de currículos” a autores y protagonistas como garantía de que las escuelas y las aulas sean los escenarios reales de los cambios educativos - una tarea urgente, sí, pero nada fácil, si se tiene en cuenta que la sociedad, el sistema educativo y los mismos docentes asumen el trabajo del profesor desde perspectivas tradicionales.

En este sentido vale la pena hacer notar que los objetivos del presente estudio de investigación cualitativa están en coherencia con los rumbos marcados por las declaraciones mundiales de Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje¹⁰, el Proyecto Regional de Educación en América Latina y el

⁷ Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe (2005). Condiciones de Trabajo y Salud Docente - Estudios de Casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago de Chile

⁸ Se refiere a la conferencia de Educación para Todos realizada en Tailandia en 1990 y a la conferencia de seguimiento realizada en Dakar en el 2000, que marcan las metas que todos los países deben alcanzar para asegurar a toda la población una educación de calidad.

⁹ Proyecto Regional de Educación en América Latina y el Caribe-docentes TICs.

¹⁰ Esta proclamación mundial sobre educación para todos fue proclamada por los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunidos en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990.

Caribe, PRELAC y los objetivos de los proyectos emblemáticos de la UNESCO a nivel mundial para fortalecer la profesión docente¹¹.

Convergiendo con lo expuesto anteriormente, uno de los proyectos mundiales emblemáticos que desarrolla la UNESCO en alianza con la OIT (Organización Internacional del Trabajo) y la IE¹² (Internacional de la Educación), se orienta al mejoramiento del estatus de la profesión docente. Este es un proyecto en el cual se destaca la participación de los gremios de profesores como actores clave en las transformaciones que la educación requiere. Es en este mismo marco que se realiza el presente *Estudio Cualitativo sobre Las Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador*, como una contribución para ampliar la comprensión acerca de las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la región occidental de El Salvador.

Se considera pertinente señalar que según estudios de la Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe (2005), el concepto tradicional de condiciones de trabajo se ha asociado, exclusivamente, al tema salarial, dejando de lado un amplio e importante ámbito que influye en la calidad de vida del profesorado y en su capacidad para desarrollar respuestas afectivas, emocionales y humanas que contribuyan a un buen desempeño profesional.

De esta manera, este estudio reviste de particular relevancia ya que se abre el campo de análisis y se plantea la necesidad de profundizar en las discusiones para avanzar en la comprensión acerca de las condiciones de vida y de trabajo de un segmento del magisterio salvadoreño y generar, de esta manera, información que permita conocer y describir las particularidades de las condiciones de vida y de trabajo del sector docente de la zona occidental de El Salvador y poder luego hacer una construcción de teoría específicamente acerca de dichas condiciones.

Aunque ya existe una discusión a nivel mundial y obviamente a nivel de Latinoamérica que cuenta con valiosos insumos como los estudios realizados por la

¹¹ Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe (2005). Condiciones de Trabajo y Salud Docente - Estudios de Casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago de Chile

¹² Internacional de la Educación (IE) es el más grande sindicato de docentes a nivel mundial que tiene sedes regionales en todos los continentes y que es uno de los interlocutores de la UNESCO en diversos proyectos.

OREALC/UNESCO a través del Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación (LLECE) (1998), así como los resultados del último estudio de PISA¹³ realizado en 44 países, de ellos 4 latinoamericanos, a través de un intenso rastreo sobre estudios hechos a nivel de El Salvador sobre las condiciones de vida y de trabajo del Magisterio Salvadoreño, se ha encontrado que existe una marcada carencia de estudios relacionados con el tema a nivel de El Salvador y específicamente a nivel de la zona occidental. Debido a la escasez de trabajos sobre este tópico, que utilicen datos obtenidos a través de visitas a centros escolares, observaciones directas y entrevistas a docentes de la zona occidental de El Salvador, a directores de centros escolares y a un funcionario del Ministerio de Educación de la zona, este estudio toma relevancia si se vincula con la importancia que este tipo de estudios tiene para la toma de decisiones sobre inversión en la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del capital humano involucrado en la docencia salvadoreña en general y poder así, contribuir de cierta manera, a fortalecer la educación de la población salvadoreña.

En este sentido es oportuno agregar que los resultados de este estudio, además abren el camino para estudios a profundidad posteriores para explorar estos factores que han estado sumergidos bajo una visión en la cual los aspectos eminentemente académicos han sido los únicos dignos de considerarse para obtener buenos resultados en el proceso educativo.

En coherencia con los estudios de las organizaciones mencionadas anteriormente, este estudio se vuelve fundamental para generar conocimiento sobre las condiciones físicas, pedagógicas y sociales en las cuales trabajan y viven cotidianamente los docentes de la zona occidental de El Salvador; indagar con mayor detalle en su relación con la salud, en sus interacciones permanentes y en la influencia que tienen en la gestión de la escuela y el aula. En fin, este estudio abrirá un amplísimo campo para la investigación y la formulación de estrategias que contribuyan a repensar y enriquecer la formación inicial y en servicio de los docentes,

¹³ UNESCO-OCDE. *International literacy skills for the world of tomorrow. Further results from PISA 2000.*

así como las estrategias para mejorar la calidad de sus condiciones de vida y de trabajo.

Por otro lado, este estudio también servirá de base para la toma de decisiones por parte de personas que deseen convertirse en docentes en el futuro, ya que a través de la información que obtengan en el presente trabajo de investigación, podrán darse cuenta de las ventajas y desventajas que existen en el dedicarse a la carrera docente en El Salvador, específicamente en la zona occidental, y tomar la decisión que consideren adecuada.

Vale la pena hacer notar que la realización de este estudio beneficiará no sólo a la población docente laborando en el área rural y urbana de la zona occidental, sino a todos los docentes salvadoreños, y aún a aquellos que en un futuro cercano proyecten estudiar y dedicarse a la labor docente ya que abrirá el camino para que en el futuro puedan construirse líneas y equipos de trabajo que desarrollen metodologías cuantitativas y cualitativas de estudio de la realidad laboral de la docencia no sólo de la zona occidental de El Salvador sino de la docencia salvadoreña en general.

En resumen, el presente estudio reviste de importancia porque ofrece un objeto de estudio, formula interrogantes y deja temas pendientes para posteriores estudios. Además refuerza, de alguna manera, estudios anteriores hechos en áreas afines en nuestro país y en estudios sobre esta misma temática en otros países de Latinoamérica y el Caribe. Por otro lado, aporta nuevos conocimientos y destaca, entre otros, aspectos como los siguientes: Las condiciones de vida y de trabajo de los docentes deben ser colocados como tema importante en las agendas de política educativa. Esto demandará obviamente el desarrollo de estrategias de sensibilización, la identificación de niveles de intervención y corresponsabilidades y alianzas múltiples para avanzar en propuestas integrales que reviertan la percepción de los docentes de que la sociedad no valora su trabajo ni su profesión.

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Generales

- a. Reconstruir conceptualmente las percepciones del magisterio de la zona occidental sobre sus condiciones de vida y de trabajo durante el año 2007.
- b. Construir un objeto de estudio acerca de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio de la región occidental de El Salvador en el año 2007, articulando los enfoques teóricos existentes con los referentes empíricos nacionales.

1.2.2. Específicos

- a. Explicar las condiciones económicas del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.
- b. Describir las condiciones de salud del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.
- c. Describir las condiciones físicas y materiales de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador para realizar la labor docente en el año 2007.
- d. Analizar las relaciones laborales y afectivas del profesorado de la zona occidental de El Salvador en su lugar de trabajo en el año 2007.
- e. Construir una interpretación sociológica del accionar gremial hacia la mejora de las condiciones laborales y condiciones de vida del magisterio de la zona occidental de El Salvador.

CAPITULO II

METODOLOGÍA

Este estudio denominado “Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador en el Año 2007” es de carácter exploratorio. En el hubo participación de diferentes actores sociales y fue realizado en los tres departamentos que conforman dicha zona: Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán. Para su realización se utilizaron técnicas predominantemente cualitativas, las cuales fueron aplicadas en centros escolares seleccionados en cada uno de los tres departamentos mencionados. Dichos centros objeto de este estudio son de carácter oficial, funcionando bajo la administración CDE¹⁴ y administración ACE de la Modalidad EDUCO¹⁵ en los departamentos de la zona occidental de El Salvador.

A continuación se presentan de manera detallada los procedimientos realizados para hacer el estudio preliminar, y luego se describen todos aquellos procedimientos realizados que garantizan la validez de los instrumentos, de la recogida de datos y del análisis e interpretación de los mismos.

2.1. Metodología Utilizada para la Realización del Estudio Preliminar

En un primer momento, se llevó a cabo un rastreo bibliográfico sobre investigaciones realizadas a nivel latinoamericano y a nivel nacional acerca de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio. Se revisaron dichos estudios, así como documentos producidos; además, se realizaron visitas a algunos centros escolares y a las tres Direcciones Departamentales de Educación de la Zona Occidental de El Salvador. Se entrevistó a los directores de las Oficinas Departamentales de Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán con el objeto de obtener datos sobre la cantidad de centros escolares por distrito educativo, su ubicación, número de docentes en cada centro escolar y sus salarios. Además, se visitó una

¹⁴ Escuelas oficiales sostenidas a través fondos públicos del país, cuya administración está a cargo de Consejos Directivos Escolares.

¹⁵ Escuelas oficiales ubicadas en la zona rural del país sostenidas a través de fondos públicos, en las cuales se permite la Participación de la Comunidad y son administradas por Asociaciones Comunales para la Educación

de las clínicas seleccionadas por el MINED para atender a los docentes como parte del Programa de Bienestar Magisterial y cuatro centros escolares¹⁶ como parte del mismo estudio preliminar, en donde se entrevistó a 25 docentes que laboran en los centros visitados (de Ahuachapán, Sonsonate y Santa Ana) haciendo uso de una entrevista estructurada. Se hizo observación directa a la clínica visitada para indagar sobre la forma en que se atiende al sector docente que la visita para obtener atención médica.

Con los datos obtenidos a través de la revisión de estudios hechos en torno a la temática a nivel latinoamericano, a través de las entrevistas a docentes claves, a directores de departamentales y observación a clínica como parte del diagnóstico o estudio preliminar, se procedió a elaborar el planteamiento del problema así como la teoría que respalda esta investigación.

2.2. Metodología Utilizada para la Recogida de Datos

Los datos utilizados en este estudio provienen de una gama de fuentes de información: la percepción de docentes que laboran en los centros escolares CDE y ACE (se seleccionaron dos docentes por centro escolar – considerando casos extremos en su percepción de la realidad del centro escolar), de directores y directoras de centros escolares CDE y ACE, de asesores pedagógicos (uno de ellos está a cargo de supervisar tres distritos escolares, los cuales incluyen 51 centros escolares), directivos de dos asociaciones gremiales de docentes¹⁷ y un personero del Ministerio de Educación. Además, se realizó observación directa de las condiciones de centros escolares CDE y ACE seleccionados por cada departamento. Los criterios para la selección de las escuelas¹⁸ y de los diferentes actores sociales, los instrumentos construidos, la metodología de aplicación de instrumentos, así como los procesos para el análisis e interpretación de los datos validaron la muestra sobre la cual se trabajó en cada uno de los departamentos y por consiguiente los resultados obtenidos.

¹⁶ Centro Escolar INSA (Santa Ana), Centro Escolar Cantón El Rosario (Guaymango, Ahuachapán), Centro Escolar Juan de Dios Del Cid (Turín, Ahuachapán) y Centro Escolar Santa Clara (Sonsonate)

¹⁷ ANDES 21 DE JUNIO y Bases Magisteriales

¹⁸ Se seleccionaron dos centros escolares con administración CDE por departamento, uno rural y uno urbano y un centro escolar con administración ACE de EDUCO por departamento.

Posteriormente se procedió a diseñar los instrumentos¹⁹ que se utilizaron para recolectar la información necesaria para analizar, comprender y describir el estado de las condiciones de vida y de trabajo del sector docente de la zona occidental de El Salvador. Los instrumentos diseñados para tal propósito son: Una guía de observación de centros escolares, una guía de entrevista dirigida a los directores o directoras de los centros escolares, una guía de entrevista dirigida al sector docente que labora en la administración CDE y ACE, una guía de entrevista dirigida a los asesores pedagógicos, una guía de entrevista dirigida a los directivos de dos de los gremios magisteriales y una guía de entrevista dirigida a personero del MINED.

Las variables para caracterizar las condiciones de vida y de trabajo del sector docente de la zona occidental de El Salvador que se incluyen en los instrumentos mencionados se construyeron sobre la discusión generada acerca de la teoría existente recopilada a través del rastreo bibliográfico previamente realizado y a través del diagnóstico hecho en el estudio preliminar.

La entrevista dirigida a directores/as de centros escolares incluyó variables dirigidas a indagar acerca de:

1. Su percepción acerca de las relaciones laborales y relaciones afectivas en la escuela
2. Su percepción acerca de las condiciones físicas y materiales en que laboran las y los docentes en el centro escolar.
3. Su percepción acerca del accionar gremial del sector docente en la época de posguerra.

La entrevista dirigida al sector docente²⁰ incluyó variables dirigidas a explorar sus condiciones de vida y de trabajo; las variables que se exploraron son:

a. Condiciones Físicas de Trabajo

b. Condiciones Materiales de Trabajo

¹⁹ Ver anexos: 3, 4, 5, 6, 7, 8

²⁰ El sector docente a estudiar solamente incluye a aquellos docentes que laboran desde nivel de educación parvularia a bachillerato tanto en el sistema de educación tradicional como de la modalidad EDUCO; no incluye a aquel se dedica a trabajar de forma exclusiva en el sistema educativo privado.

c. Condiciones de Salud

d. Condiciones Económicas

e. Relaciones laborales y relaciones afectivas entre el Personal Docente

f. Actividades gremiales encaminadas a mejorar las condiciones de vida y de trabajo del magisterio

Las guías de entrevista dirigidas a los asesores pedagógicos, directivos gremiales, y personeros del MINED incluyeron preguntas para indagar sobre las siguientes variables:

a. Condiciones Físicas de Trabajo del magisterio

b. Condiciones Materiales de Trabajo del Magisterio

c. Condiciones de Salud del Magisterio

d. Relaciones Laborales y Afectivas

e. Accionar Gremial

La guía de observación utilizada incluye preguntas para observar las condiciones físicas y materiales de trabajo del personal docente, en donde se consideraron las siguientes variables:

a. Condiciones Físicas

1. Infraestructura del centro escolar (Estado de salas de clases, estado de salas de profesores, estado de los pisos, estado de las paredes, estado de corredores, zona verde, áreas de descanso).
2. Orden y limpieza
3. Servicios de comunicación, servicio de luz eléctrica, servicio de agua potable
4. Condiciones de servicios sanitarios
5. Condiciones de cafetería para personal docente
6. Condiciones de mobiliario de trabajo
7. Accesorios para el bienestar docente

b. Condiciones Materiales

1. Existencia de materiales didáctico
2. Existencia de equipo de tecnología

Las visitas de observación permitieron obtener información calificada acerca del estado y la adecuación de la infraestructura a las necesidades de los y las docentes como colectivo laboral, asimismo permitieron obtener una visión sobre los recursos didácticos disponibles para la docencia. Al momento de realizar las observaciones a los centros escolares, también se tomó nota detalladamente acerca de todo lo observado, además .se tomaron videos y fotografías.

2.3. Metodología Utilizada para la Validación de los Instrumentos

Para llevar a cabo el proceso de validación de los instrumentos que se usaron para la recolección de los datos para este estudio, se contactó a dos profesionales con experiencia en el área de educación y que laboran como docentes en el sistema educativo público de El Salvador. Luego se les solicitó su ayuda para la revisión de forma y de contenido de las guías de entrevistas y guías de observación. Como siguiente paso, se contactó a cinco docentes que laboran en escuelas públicas, y se les pidió su colaboración para entrevistarlos y poder así llevar a cabo la validación respectiva de los instrumentos.

2.4. Metodología Utilizada para la Selección de las Muestras

El estudio realizado por ser de índole cualitativo, empleó muestras pequeñas ilustrativas no aleatorias. Es necesario enfatizar que la generalización se realizó sobre dos docentes y el director o directora de cada centro escolar de los tres centros escolares que se escogieron por departamento de la zona occidental, de los asesores pedagógicos, de los directivos de asociaciones gremiales magisteriales y de un personero del MINED. De esta manera, el interés del estudio se centró en casos que presentaran interés intrínseco y que reflejaran realidades múltiples. Se valoró la tipificación de casos estudiados mediante la comparación de las

características relevantes de los mismos con información de otros estudios sobre similar temática aunque sobre diferentes poblaciones.

2.4.1. Respecto a la selección de la muestra de los centros escolares.

Por su parte, el Muestreo teórico, también denominado muestreo intencionado²¹, se usó, en el caso particular de este estudio, para efectos de seleccionar los centros escolares en donde se realizó la observación directa.

De esta manera, el muestreo se inició con un *proceso de muestreo deliberado o teórico (intencionado)* para la selección de los centros escolares a lo largo del estudio, tomando como base las necesidades de información que se detectaron para la realización del estudio y se avanzó hacia una estrategia de Muestreo de *Avalancha, que también se denomina Muestreo en Bola de Nieve o Muestreo en Cadena* con los docentes que laboran en los centros escolares previamente seleccionados a través del Muestreo Teórico.

Se decidió cuándo y dónde observar, con quién conversar, así como qué información registrar y cómo hacerlo. Con este proceso se decidió, no sólo qué era lo relevante o no, sino también se extrajo varias muestras de la información disponible. Para asegurar que la muestra fuese adecuadamente escogida, se tomó en cuenta tres grandes dimensiones a lo largo del proceso de extracción de muestras: *el tiempo, las personas y el contexto.*

2.4.2. Respecto al tamaño de la muestra de centros escolares

Los criterios o reglas establecidas para la definición del tamaño de la muestra fueron determinados en base a las necesidades de información que se tenían para la realización del estudio. La selección de los centros escolares de administración tanto CDE como ACE de modalidad EDUCO para realizar la observación se hizo utilizando

²¹ El Muestreo Teórico es una estrategia de *muestreo deliberado o intencionado* a lo largo del estudio, y se basa en las necesidades de información detectadas en los primeros resultados

el Muestreo Teórico, también denominado muestreo intencionado o deliberado; por ello, se seleccionaron los centros escolares de la siguiente manera:

Departamento de Santa Ana

1. Un centro escolar rural funcionando con el sistema administrativo CDE que ofrece clases de parvularia a bachillerato: Complejo Educativo “Hacienda San Cayetano”
2. Un centro escolar rural funcionando con el sistema administrativo ACE de la modalidad EDUCO: Centro Escolar “Caserío El Chaparrón”
3. Un centro escolar urbano funcionando con el sistema CDE que ofrece clases de primero a noveno grado: Centro Escolar “Tomás Medina”

Departamento de Sonsonate:

1. Un centro escolar rural funcionando con el sistema administrativo CDE que ofrece clases de primero a noveno grado: Centro Escolar “Santa Águeda”
2. Un centro escolar rural funcionando con el sistema administrativo ACE de la modalidad EDUCO: Centro Escolar “Caserío Loma Larga”
3. Un centro escolar urbano funcionando con el sistema CDE que ofrece clases de primero a bachillerato: Centro Escolar “Presbítero H. San Germán”

Departamento de Ahuachapán:

1. Un centro escolar rural funcionando con el sistema administrativo CDE que ofrece clases de primero a noveno grado: Centro Escolar “Cantón El Jobo”
2. Un centro escolar rural funcionando con el sistema administrativo ACE de la modalidad EDUCO: Centro Escolar “Caserío El Carmen”
3. Un centro escolar urbano funcionando con el sistema CDE que ofrece clases de primero a bachillerato: Centro Escolar “Alejandro de Humboldt”

2.4.3. Respeto a la selección de la muestra de docentes

Para la selección de la muestra de docentes a ser entrevistados y de los demás actores sociales involucrados en el estudio, se utilizó una combinación del Muestreo por Conveniencia y del Muestreo de Avalancha²². El Muestreo por Conveniencia consistió en utilizar una muestra de voluntarios la cual se usó para que los posibles participantes se presentaran por sí mismos. El Muestreo de Avalancha, se utilizó para ampliar la red de docentes a entrevistar. Se usó este tipo de muestreo ya que gracias a la presentación que hace el sujeto ya incluido en el proyecto a través del Muestreo por Conveniencia, resultaría más fácil establecer una relación de confianza con los nuevos participantes que se contactaran a través de este tipo de muestreo. El hacerlo de esta manera permitió acceder a personas difíciles de identificar. De esta manera, se enfrentaron menos problemas para contactar a las personas con las características deseadas.

2.4.4. Respeto al tamaño de la muestra de docentes

Como se describió anteriormente, la selección se hizo a través del uso del Muestreo por conveniencia y del Muestreo de Avalancha o Bola de Nieve. Los y las docentes que serían parte de la muestra estarían en los diferentes centros escolares seleccionados a través del Muestreo Teórico previamente descrito. Dichos centros escolares están ubicados en los tres departamentos de la zona occidental de El Salvador - Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán. Dichos maestros y maestras, por su parte, reunían las siguientes características:

1. Ser docentes escalafonados
2. Poseer nombramiento en un centro escolar de carácter público funcionando ya sea con el sistema EDUCO o CDE.
3. Estar laborando a medio tiempo o tiempo completo.
4. La edad o el sexo no fueron criterios de exclusión o inclusión

²² El Muestreo de Avalancha se basa en la idea de red social y consiste en ampliar progresivamente los sujetos del campo partiendo de los contactos facilitados por otros sujetos. Se solicita a los informantes que recomienden a posibles participantes.

De esta manera, el proceso de muestreo evolucionó a lo largo del proceso como se describe a continuación:

1. Se inició seleccionando nueve centros escolares-tres por cada departamento de la zona occidental, a través del uso del muestreo teórico.
2. Luego, con una noción general de los centros escolares seleccionados, se procedió a seleccionar la muestra de docentes, utilizando en un primer momento procedimientos de conveniencia seguido de un procedimiento por avalancha.
3. La muestra se seleccionó de manera seriada, es decir, los miembros sucesivos de la muestra se eligieron basándose en los ya seleccionados y en qué información habían proporcionado.
4. Los docentes seleccionados a través del muestreo por conveniencia, fungieron como informantes para facilitar la selección de casos apropiados y ricos en información.
5. El muestreo final incluyó informantes con una perspectiva positiva y otros con una perspectiva negativa de la realidad objeto de estudio.

Por lo tanto, en este estudio, la información fue la que guió el muestreo de docentes, y por ello fue preciso que evolucionara en el propio campo ya que era necesario que cubriera todos los requerimientos conceptuales del estudio, y no la adaptación a unas reglas metodológicas.

2.5. Metodología para el Acercamiento al Campo de Estudio

Como parte del acercamiento al campo de estudio, se visitaron a los directores de los centros escolares seleccionados para establecer una relación previa y ganarse su confianza. Durante estas visitas se les explicó acerca del tipo de estudio que el equipo de investigación estaba llevando a cabo, la institución de procedencia del equipo y el propósito central por el que se llevaría a cabo el estudio. Además, se estableció contacto con los diferentes docentes que forman parte de los distintos centros escolar para indagar acerca de su disposición a colaborar con la realización

del estudio. Posteriormente, en una segunda visita, se procedió a solicitar permiso para administrar los diferentes instrumentos tanto a los directores, así como a los docentes. En un tercer momento, se hizo una nueva visita con el propósito de llevar a cabo la observación directa en cada centro escolar y poder así llevar a cabo la recogida de los datos en su totalidad.

Las primeras visitas se hicieron durante el mes de septiembre, y en la primera y segunda semana de noviembre del año 2007. Luego se visitaron nuevamente los centros escolares para entrevistar a los docentes y a los directores de los centros escolares. En el mes de enero, también se realizaron las entrevistas con los asesores pedagógicos de Santa Ana y Sonsonate, un directivo de la asociación ANDES 21 de Junio y uno de la asociación de Bases Magisteriales, y un personero del Ministerio de Educación.

2.6. Metodología Utilizada para el Tratamiento de los Datos

Ya que la finalidad del presente estudio es la búsqueda del significado de los fenómenos a partir de los datos concretos y ampliar la comprensión de la realidad concerniente a las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador, será necesario controlar lo que es llamado "ilusión de transparencia"²³; de tal manera que haya un distanciamiento del objeto de estudio e ir más allá de lo que los simples datos muestran y se pueda evitar así una comprensión viciada de la realidad objeto de estudio.

Respecto al análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos se procedió a analizarlos usando los siguientes pasos o fases recomendadas por distintos autores.

1. Se obtuvo la información a partir de los instrumentos de recolección de datos administrados
2. Se ordenaron los instrumentos administrados

²³ Bourdieu explica que la Ilusión de Transparencia se da sobre todo cuando el investigador está muy familiarizado con los datos y los escenarios que estudia, entablando una comprensión de la realidad apresurada y condicionada por su propia proyección subjetiva.

3. Se transcribieron tanto las entrevistas como las observaciones a través de métodos digitales.
4. En base a los objetivos y a la operacionalización de variables se procedió a ingresar dichos datos al programa de software QSR N6, elaborando una serie de Free Nodes (listado de variables, categorías y dimensiones)
5. Luego se procedió a ordenar dichos “free nodes” y convertirlos en “tree nodes” (árboles de variables, categorías y sus respectivas dimensiones). Los cuales sirvieron para sistematizar los datos y tener así un panorama amplio, claro, y específico de los mismos.
6. Se procedió a ingresar toda la información de cada instrumento, convirtiéndolos dentro del programa en documentos (un total de 37 instrumentos).
7. Se codificó la información contenida en los documentos, asignándola a las diferentes categorías y dimensiones contenidas en los llamados “Tree Nodes”.
8. En el caso de aparecer trozos de texto que no encajaban bien en las categorías disponibles a partir de las codificaciones hechas, se hizo una re-lectura y re-codificación de ese material.
9. Una vez codificados los datos, se ingresaron Memos, que contenían los apuntes y observaciones que cada entrevistadora anotó en el instrumento mientras realizaba las diferentes entrevistas.
10. En esta fase de análisis de datos, se tuvo acceso a QSR NVivo 7, que es una versión más reciente del Programa de Software QSR N6.
11. Usando el mismo software se procedió a elaborar reportes de resúmenes de datos codificados por cada variable contenida en los objetivos
12. Se elaboraron matrices por categoría, variables y dimensiones utilizando esos resúmenes.
13. Para ordenar los datos en las matrices, se utilizaron diferentes colores: Color fucsia para distinguir el departamento de Santa Ana, color naranja para

distinguir el departamento de Ahuachapán y el color verde limón para distinguir al departamento de Sonsonate.

14. También se asignaron colores a los datos similares que proporcionaban los sujetos, y colores distintos para los puntos de vista divergentes.
15. En seguida, se interpretaron los datos tomando como base cada uno de los objetivos y la operacionalización de variables. Para ello se analizaron las visiones de la realidad en estudio por parte de cada grupo de actores: docentes, directores, asesores pedagógicos, directivos de gremiales y personero del MINED. Se relacionaron las categorías obtenidas entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación para poder elaborar una explicación integrada de los fenómenos en estudio. El reto fue simplificar y encontrarle sentido a toda la complejidad contenida en los datos recolectados y relacionarlos con la teoría existente. Así se hicieron comparaciones, se construyeron marcos creativos para la interpretación, se determinó la importancia relativa, se integró la información y se formularon conclusiones.

Sobre la base de los hallazgos producto del análisis e interpretación de los datos, se redactó el informe final.

2.7. Criterios de Validez y Confiabilidad Utilizados

Para asegurar la validez de la investigación, se ha garantizado el grado de exactitud en la descripción de la perspectiva de los sujetos estudiados, la honestidad en el logro de la finalidad para la que se llevó a cabo, la adecuación de las herramientas y procedimientos utilizados durante todas las fases del estudio, y la capacidad de corroborar con evidencias las conclusiones a las que se ha arribado en la investigación. Para garantizar la validez de los resultados del estudio, se usaron las siguientes estrategias:

1. Se buscaron informantes que pudieran ofrecer datos sobre múltiples realidades para poder extraer significados diversos sobre las dimensiones de las diferentes variables.

2. Se analizaron casos negativos para ver si son más relevantes que los positivos.
3. La recolección de datos se hizo en diferentes momentos: La primera recogida se hizo a través de entrevistas a directoras y directores y a docentes de centros escolares con aviso previo.
4. Luego se procedió a hacer la recogida de datos a través de observación sin aviso previo al centro escolar y así se obtuvieron parámetros de comparación.
5. Finalmente, se entrevistó a asesores pedagógicos, directivos de gremios magisteriales y personero del MINED.
6. Sobretudo se acudió a la triangulación²⁴ de datos como el mejor procedimiento para fortalecer el análisis.

²⁴ *Triangular* supone utilizar diferentes estrategias para estudiar el mismo problema: diferentes técnicas para obtener los mismos datos, diferentes sujetos para responder la misma pregunta, diferentes investigadores para un mismo análisis, o diferentes que práctico, ya que supone un esfuerzo suplementario que no siempre está dispuesto a asumir el investigador

2.8. Operacionalización de Variables

Objetivo General	Objetivos Específicos	VARIABLES	Indicadores	Técnicas e Instrumentos para Recolección de Datos	Fuente de la Información	Técnicas de Interpretación de los Datos
1. Construir un objeto de estudio acerca de las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la región occidental de El Salvador en el año 2007 y que contribuya a la comprensión del sentido de las mismas	1. Explicar las condiciones económicas del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Condiciones económicas del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Gastos Familiares 2. Miembros de su núcleo familiar que poseen teléfono celular 3. Posesión de Bienes Inmuebles 4. Tipo de bienes muebles que posee 5. Tipo de electrodomésticos que posee 6. Tipo de hábitos alimenticios 7. Comodidades y limitaciones	- Guía de Entrevista	- Docentes Seleccionados en Muestra Ilustrativa	- Categorización - Codificación a través de NVivo 7 - Elaboración de Resúmenes de Codificación - Elaboración de Matrices
	2. Interpretar las condiciones de salud del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	2. Condiciones de salud del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Servicios de salud a que tiene acceso como docente 2. Calidad de los servicios de salud	- Guía de Entrevista	- Docentes Seleccionados en Muestra Ilustrativa	- Categorización - Codificación a través de NVivo 7 - Elaboración de Resúmenes de Codificación - Elaboración de Matrices
	3. Describir las condiciones físicas y materiales del profesorado de la zona	3. Condiciones físicas y materiales del profesorado de la zona occidental de El	1. Infraestructura del centro escolar 2. Orden y limpieza 3. Condición de	1. Guía de Observación 2. Guía de Entrevista	1. Docentes seleccionados en Muestra Ilustrativa	- Categorización - Codificación a través de NVivo 7

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnicas e Instrumentos para Recolección de Datos	Fuente de la Información	Técnicas de Interpretación de los Datos
2. Reconstruir conceptualmente las percepciones del magisterio de la zona occidental sobre sus condiciones de vida y de trabajo durante el año 2007	occidental de El Salvador para realizar la labor docente en el año 2007.	Salvador para realizar la labor docente en el año 2007.	servicios de comunicación 4. Condiciones de servicio de luz eléctrica 5. Condiciones de servicios de agua potable 6. Existencia de materiales didáctico 7. Existencia de equipo de tecnología 8. Condiciones de mobiliario de trabajo 9. Condiciones de servicios sanitarios 10. Condiciones de cafetería para personal docente		2. Centros Escolares 3. Directores de Centros Escolares	Elaboración de Resúmenes de Codificación Elaboración de Matrices
	4. Analizar las interacciones sociales en el lugar de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	4. Relaciones laborales y afectivas en el lugar de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Apoyo recibido de las autoridades del centro escolar para realizar su actividad docente y controlar su disciplina 2. Tipo de relaciones con colegas 3. Manejo de los conflictos en la escuela 4. Tipo de conflictos que resultan de la interacción entre el profesorado	1. Guía de Observación 2. Guía de Entrevista	1. Docentes Seleccionados en Muestra Ilustrativa 2. Directores de Centros Escolares	Categorización Codificación a través de NVivo 7 Elaboración de Resúmenes de Codificación Elaboración de Matrices

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnicas e Instrumentos para Recolección de Datos	Fuente de la Información	Técnicas de Interpretación de los Datos
			5. Relaciones sociales de trabajo con las autoridades del centro escolar 6. Valoración de la labor docente por parte de los colegas			
	5. Construir una interpretación sociológica del accionar gremial hacia la mejora de las condiciones laborales y condiciones de vida del magisterio de la zona occidental de El Salvador.	6. Actividades gremiales encaminadas a mejorar las condiciones de vida y de trabajo del magisterio	1. Tipos de luchas 2. Características de las luchas 3. Logros obtenidos	- Guía de Entrevista	Docentes de Centros Escolares seleccionados	- Categorización - Codificación a través de NVivo 7 - Elaboración de Resúmenes de Codificación - Elaboración de Matrices

CAPÍTULO III

ESTADO DEL ARTE

Existe una amplia literatura a nivel mundial que demuestra, por una parte, la importancia de las condiciones de trabajo y de vida y, por otra, la existencia de procesos y situaciones favorables o peligrosas en el trabajo que pueden beneficiar o afectar a los trabajadores en su desempeño en cualquier área que estos laboren. Según estudios de (ORELAC²⁵/UNESCO, 2005) en el campo de la educación, estos estudios son recientes y escasos, entre otras razones porque históricamente la docencia se ha configurado como un apostolado, como un “servicio social” más que como un trabajo para el cual se requería de calificaciones, estándares de desempeño y procesos de evaluación. El concepto de profesionalidad del trabajo docente surge, relativamente, hace poco tiempo, en medio de los debates acerca de la calidad de la educación y su relación con el desarrollo.

Esta visión de la docencia como apostolado lleva, implícitamente, un sentido intrínseco de sacrificio y renuncia. Trabajar y vivir en condiciones inadecuadas, recorrer enormes distancias hasta la escuela, contar con recursos didácticos rudimentarios, padecer enfermedades derivadas del ejercicio, etc. era parte de lo que estaba (o aún está) dispuesto a aceptar aquel o aquella que decidía optar por la docencia. Según los estudios de la ORELAC, disfonía, várices, dolores lumbares, fatiga, han sido y son asumidas como las inevitables “marcas” de la profesión contra las cuales no hay nada que hacer.

Pero, simultáneamente, ha significado que durante largo tiempo se considere que para ejercer la docencia la vocación bastaba; que era una profesión que no demandaba conocimientos demasiado complejos ni aprendizaje permanente, tampoco uso de recursos tecnológicos y que, además, era un trabajo de “medio tiempo”, lo cual explica en mucho la composición de género del profesorado. Conceptos que podrían entenderse en condiciones históricas determinadas pero

²⁵ Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe

que, a esta altura del desarrollo social, científico y tecnológico, teóricamente, están superadas, lo cual no significa abandono del profundo sentido humano del proceso educativo, sino pensar en los docentes 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 ponen exigencias distintas al trabajo del profesorado. Es más, la formación de valores y de ciudadanos responsables que hoy más que nunca se espera de la escuela, 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.

Comprender las nuevas complejidades de la profesión docente significa, igualmente, asumir la responsabilidad que tienen la sociedad y los sistemas educativos de 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. En términos prácticos, esta comprensión exige aceptar que hay factores poco explorados que inciden en la función docente como por ejemplo las condiciones de trabajo y las condiciones de vida, las cuales, unidas a otras variables, definen perfiles de salud-enfermedad²⁶ para los docentes.

Dos razones, por lo menos, existen para ampliar la investigación en torno a estos ámbitos. Por una parte, cumplir con un principio de sociedades democráticas y equitativas de promover la calidad de vida para toda su población, en este caso para el sector docente y, por otro lado, porque el desempeño del profesorado tiene que ver directamente con el aprendizaje de los estudiantes, con la calidad de la educación y con las oportunidades de desarrollo de las comunidades y del país en general. Es decir, trabajar este tema implica un doble sentido de responsabilidad social: con los docentes como grupo humano con derechos y obligaciones y con los usuarios de la educación que, finalmente, somos todos los ciudadanos

²⁶ Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe (2005). Condiciones de Trabajo y Salud Docente - Estudios de Casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago de Chile

En este estudio se entienden las condiciones de vida y de trabajo como el amplio escenario donde convergen un conjunto de dimensiones sociales, personales y físicas en las cuales viven y laboran los docentes y la salud como un concepto integral que depende de un equilibrio social, psicológico, fisiológico y biológico que influye, fuertemente, en la manera como los docentes acuden a trabajar. Los pocos estudios latinoamericanos disponibles sobre el tema, entre otros los realizados en Argentina, Chile, Ecuador, México²⁷, representan una voz de alarma para el sistema educativo y la sociedad en su conjunto debido a que ofrecen hallazgos múltiples, en particular relacionados con la afección de la salud mental expresada en enfermedades como estrés, depresión, neurosis y una variedad de enfermedades psicosomáticas diagnosticadas y percibidas (gastritis, úlceras, colon irritable, entre otras). A este estudio se le une el realizado por la OREALC/UNESCO, que se inscribe como un *Estudio Exploratorio sobre Condiciones de Trabajo y Salud de los Docentes* impulsado por la OREALC/UNESCO en seis países: Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay, y otros realizados por Denise Vaillant y Xiaoyan Liang a nivel de Latinoamérica, estudios a los cuales, hoy se une este esfuerzo acerca de las *Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador*

En este punto corresponde señalar que el concepto tradicional de condiciones de trabajo se ha asociado, exclusivamente, al tema salarial, dejando de lado un amplio e importante ámbito que influye en la calidad de vida del profesorado y en su capacidad para desarrollar respuestas afectivas, emocionales y humanas que contribuyan a un buen desempeño profesional.

Hace un tiempo, la Oficina Regional de la UNESCO apoyó un conjunto de reflexiones sobre “ser maestro en condiciones difíciles en Perú, Argentina y Uruguay”, publicadas en 1989, que hoy adquieren plena vigencia a pesar de todos los cambios producidos en el entorno. Otra importante contribución la constituyen los estudios realizados por el IIFE de Buenos Aires, Instituto de Investigación y

²⁷ Realizados en Argentina por CTERA (1996), en Ecuador por CENAISE (1998) y en Chile por la Pontificia Universidad Católica de Chile (2003).

Planeamiento Educativo de la UNESCO (2005) que aportan, entre otros, elementos sobre la subjetividad de los docentes en Argentina, Brasil, Perú y Uruguay.

3.1. Condiciones de Vida y de Trabajo del Personal Docente a Nivel de Siete Países Latinoamericanos

En América Latina se han venido realizando algunos estudios sobre condiciones de trabajo y salud de los docentes aproximadamente desde la década de 1970; junto con ir mostrando una realidad preocupante, han permitido la constitución de equipos de trabajo que han desarrollado algunos estudios cualitativos y cuantitativos de la realidad laboral de la docencia (ORELAC/UNESCO, 2005).

En la investigación denominada “Maestros de Escuelas Básicas de América Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión,” se hace un análisis comparativo de siete estudios de casos, recogiendo información sobre el perfil socio demográfico del personal docente, su situación socioeconómica y sus condiciones de trabajo. Se abordan los casos de siete países: Argentina, Colombia, El Salvador, Honduras, Nicaragua, República Dominicana y Uruguay. El informe final de este estudio muestra que los siete países estudiados difieren bastante en su nivel socioeconómico y sus logros educacionales. Los resultados revelan que el cuerpo docente en los siete países examinados es mayoritariamente femenino y relativamente joven. Este predominio de mujeres contrasta claramente con la distribución de género en otras profesiones no docentes, en las que suele predominar el sexo masculino o en las que la distribución tiende a ser más equitativa (Vaillant, 2006).

Por otra parte, el estudio hecho por Xiaoyan Liang (2003) descubre que dos tercios de la fuerza laboral docente corresponden a mujeres, en comparación con menos de un tercio en el sector no docente. Estas mujeres suelen ser la esposa del jefe de familia y generalmente su trabajo constituye una fuente de ingresos secundaria para la familia; provienen de estratos socioeconómicos modestos y la mayoría tiene hijos. La hipótesis es que ellas necesitan criar a sus hijos y se ven atraídas por la flexibilidad de la profesión y el horario de trabajo más reducido.

En estos estudios, además, se ha explorado la variable de la condición socioeconómica del magisterio de los siete países mencionados. El perfil socioeconómico del personal docente en los siete países revela patrones comunes, con algunas variaciones. Uno de los estudios realizados por Denise Vaillant señala que a pesar de seguir siendo una profesión “de aporte secundario” al ingreso del hogar, progresivamente la docencia se va convirtiendo en una profesión que recluta jefes de hogar, debido a incentivos como la estabilidad laboral (2006). En efecto, en Argentina y Honduras, aproximadamente cuatro de cada diez docentes son jefes de hogar, y en Nicaragua esta proporción es aún mayor, como lo revelan la recopilación de siete estudios publicados por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 2003-2007).

En países como Argentina, Honduras y Uruguay, en un 40% de los hogares de docentes, los ingresos por la docencia constituyen el principal sustento familiar. En República Dominicana, la gran mayoría del cuerpo docente declara tener entre una y cuatro personas dependientes de su ingreso. Esta evidencia obliga a revisar en profundidad la idea tradicional de que el ejercer el magisterio es una profesión netamente complementaria a los ingresos de los hogares, principalmente si se considera el aumento progresivo en muchos de estos países de los hogares mono parentales con jefatura femenina (Arriagada 1997).

Denise Vaillant, en su estudio “Maestros de Escuelas Básicas en América Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión” auspiciado por PREAL (2006), concluye que las nuevas expectativas y desafíos a los que se enfrentan las sociedades y economías latinoamericanas sitúan a la educación básica en el centro del debate y al colectivo docente como actor clave. En este escenario, los entes educativos responsables enfrentan el reto constante de disponer de un número suficiente de docentes que no solamente sean competentes y que permanezcan motivados sino que tengan **condiciones de trabajo y de vida** adecuadas durante toda su carrera profesional. Respecto a la satisfacción profesional, este mismo estudio concluye que el personal docente encuentra la mayor satisfacción en la actividad de enseñanza en si misma y en el vínculo afectivo con los alumnos. El

reconocimiento social es otro rasgo de satisfacción laboral identificado por el sector magisterial, lo que adquiere mayor grado de importancia por el poco prestigio que suele tener la docencia en los casos examinados. Según revela el estudio, la consideración por parte de los padres y autoridades es escasa, por ello cuando sucede es altamente valorada por el cuerpo docente. Lo vertido a través de entrevistas hechas en el mismo estudio revela la necesidad de que el trabajo sea reconocido por otros, en particular por los/as directores/as y los padres y madres de familia.

Por otro lado, el estudio denominado “La Reforma Educativa y el Rol de los Docentes,” realizado también por Vaillant muestra que el apoyo profesional que recibe el docente para su trabajo es generalmente muy débil. El sistema de acompañamiento se limita, frecuentemente, al antiguo esquema de inspección, cuyo propósito es más burocrático que técnico. El gremio docente manifiesta a través de este estudio que hace falta un verdadero respaldo institucional y sistemático que retroalimente las instancias y las distintas pruebas que debe afrontar el magisterio en su ejercicio profesional.

Es importante mencionar que una de las variables señaladas en **los diagnósticos** sobre la situación educativa latinoamericana es el deterioro de **las condiciones del trabajo docente** y desprestigio de la profesión. Lo anterior suena contradictorio porque en los últimos años se ha observado un relativo aumento en los **salarios** del personal docente y por otro lado, como es el caso de El Salvador, hay nuevas exigencias muy fuertes para las instituciones formadoras de los futuros profesores, a quienes se les está demandando la preparación de un perfil mucho mejor diseñado para quienes formarán parte del magisterio nacional. Ante los aumentos en los salarios del cuerpo magisterial, estos manifiestan que dichos aumentos no compensan la cantidad de trabajo realizado por el mismo, ni coinciden con el incremento que ha sufrido el costo de la vida no sólo en América Latina sino a nivel mundial.

Además, las políticas relativas al magisterio en América Latina abordan un tema complejo que abarca toda la vida del ejercicio profesional del mismo,

incluyendo, entre otras variables, **las condiciones de trabajo**, las cuales refieren a una carrera docente conformada piramidalmente por una serie de cargos que suponen diferentes funciones, existiendo una sola vía de incrementar el salario, que es ascender en la escala jerárquica del sistema educativo (Vaillant, 2004).

Por otro lado, diferentes innovaciones se han llevado a cabo por algunos países en cuanto a la dignificación de la función docente y el perfeccionamiento de este gremio. Entre otras se pueden citar las iniciativas llevadas adelante en Chile, en donde desde 1990, se han establecido una serie de instrumentos para ofrecer estabilidad y profesionalizar al docente, como la Ley de los Estatutos de los Profesionales; los Premios a la Excelencia Docente, que constituyen incentivos no monetarios, y la creación de un fondo especial para perfeccionar profesores dentro y fuera del país. Por su parte, Brasil promueve desde 1998, el Fondo de Desarrollo de la Educación Básica y Valorización del Magisterio (FUNDEF). Este fondo generó estrategias para promover condiciones mínimas de remuneración para los profesionales de la educación; los resultados de esta alternativa se muestran alentadores. Argentina aparece como un caso interesante con la implementación de la Red Federal de Formación Docente Continua, que ofreció a mediados de los años noventa, instrumentos para la profesionalización a través de la capacitación de docentes en actividad. En cuanto a Uruguay, existe desde 1997, el Programa de Capacitación de Maestros de Contextos Socioculturales Críticos y de Escuelas de Tiempo Completo. Los programas que han sido previamente mencionados han sido observados sistemáticamente y han demostrado tener cierto impacto en el mejoramiento de las **condiciones del magisterio** y en su desarrollo profesional (Vaillant, 2004).

Se puede decir que las condiciones de existencia y de trabajo deteriorantes repercuten y afectan el perfil de salud-enfermedad del personal docente como lo muestran algunos estudios realizados por la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Córdoba. Según dichos estudios, más del 90% de dicho personal expresó tener problemas músculo-esqueléticos y gastrointestinales vinculados a un estrés sostenido, así como también dificultades visuales, psicológicas y hasta

vinculadas con su sexualidad. Frente a estas condiciones de trabajo alienantes existe entre el cuerpo docente una tendencia al consumo de medicamentos y drogas lícitas como antiinflamatorios y analgésicos (Campos y Corner 2005).

3.2. Exigencias a la Labor Docente para las que el Magisterio Necesita Condiciones de Trabajo y de Vida Favorables

Como se ha expresado antes en este documento, los docentes deben considerarse como profesionales de la educación, de quienes se demanda capacidades y competencias para trabajar en escenarios diferentes y que están cambiando constantemente, con poblaciones de estudiantes que tienen formas y códigos de comunicación y aprendizaje que presentan diversas exigencias al trabajo del magisterio. Es más, la formación de valores y de personas responsables que hoy más que nunca se espera de la escuela, obliga a considerar todos los esfuerzos que se necesitan hacer para un ejercicio profesional que fortalezca el sentido del compromiso humano y social de la docencia.

Según estudios realizados por UNESCO/LLECE (2002), actualmente se le exige a aquellos/as que se dedican a la labor docente a nivel mundial responsabilidades tales como: tener cuidado completo de los niños y niñas, tanto en aspectos afectivos como en el aprendizaje académico, desarrollar un plan de estudios pertinente e integrado, planificación cuidadosa de unidades temáticas y guiones de clase, enseñar a grupos heterogéneos, educación inclusiva, adoptar trabajo en grupo, evaluar en detalle el progreso del aprendizaje de los estudiantes, relacionarse con los padres de familia y el público para explicar su acción profesional, y además comprometerse con la investigación (Merazzi, 1983).

En un país de América del Sur se administró una encuesta a los alumnos del sistema educativo, investigando acerca de cuál es la más importante cualidad que debe tener un docente. Las cualidades que mayor puntaje obtuvieron, según el criterio de los estudiantes fueron: justicia, bondad, delicadeza, calma, paciencia, dominio de sí mismo, sentido del humor, inteligencia, honestidad, capacidad, puntualidad y flexibilidad. Estas, son sin duda, algunas de las cualidades que deberá

ostentar el cuerpo docente de todos los niveles educativos ya que los estudiantes latinoamericanos tienen expectativas similares, dada la similitud de nuestras sociedades y culturas (Morales L, 2007). Como puede constatarse, el gremio docente está en la mira de todo el mundo; se les exige “perfección”. Sin embargo, para que ellos puedan cumplir con las exigencias que la sociedad demanda de ellos, el personal docente necesita **condiciones** apropiadas tanto **de vida** como **de trabajo**.

3.3. Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas en la Docencia a Nivel de Latinoamérica

En estudios hechos sobre las condiciones de vida y de trabajo del magisterio a nivel de Latinoamérica se presenta un resumen de los principales hallazgos, y estos muestran similitudes y diferencias de dichas condiciones en los diferentes países considerados en los mencionados estudios (ORELAC/UNICEF, 2005).

a. Tiempo de trabajo y descansos

1. En casi todos los países la mayoría de los docentes destina más de 30 horas semanales al trabajo, sumando los tiempos dentro y fuera de la jornada remunerada; las situaciones extremas se encuentran en Chile, México y Perú, donde la mayoría trabaja sobre 40 horas semanales en labores docentes; la excepción se encuentra en Uruguay.
2. En tres países se descansa muy poco durante la jornada laboral, con un alto porcentaje que descansa menos de 5 minutos al día y una mayoría que solo alcanza a descansar hasta 15 minutos: Argentina, Chile y Uruguay.
3. En todos los países la carga de actividades docentes fuera del horario es alta, con la excepción de Perú. Sin embargo, en todos los países lo habitual es preparar las clases, preparar material didáctico, preparar actividades extra programáticas y asistir a cursos de perfeccionamiento fuera del horario; en algunos países también son frecuentes fuera de horario la atención de padres y alumnos, la planificación en equipo y el trabajo administrativo.

b. Carga de trabajo doméstico

1. De acuerdo a los resultados de los estudios realizados, el trabajo docente invade los espacios extra laborales y domésticos de los profesores y profesoras, al mismo tiempo que deja poco tiempo para el descanso durante la jornada laboral normal; con los matices señalados más arriba, dicha situación es común a los 6 países participantes del estudio. A la carga de trabajo docente se le debe sumar la carga de trabajo doméstico, que adquiere una dimensión gravitante en una población laboral mayoritariamente femenina (Campos y Corner, 2005).
2. La suma de horas destinadas a trabajo docente, a trabajo doméstico y a trabajos adicionales, arroja un cuadro de sobrecarga laboral en que cabe poco tiempo para el descanso y se convierte así en un factor de riesgo para la salud del magisterio el cual se debe considerar en los planes preventivos; al mismo tiempo es un factor de amenaza para el mejoramiento del desempeño docente.

c. Condiciones materiales de trabajo

1. De la evaluación de condiciones materiales de trabajo en las escuelas visitadas, se pudo observar que los países muestran tendencias similares de déficit. Un aspecto prácticamente asumido como parte de la profesión docente es la falta de espacios suficientes para que los profesores y profesoras puedan preparar clases y materiales, falta de espacios propios y reservados para el descanso y falta de servicios básicos de saneamiento (servicios higiénicos, comedores, cocinas). Estas carencias son la contraparte material de los problemas señalados en materia de jornada laboral: al no haber espacios destinados para ello en los establecimientos, se asume como normal que parte del trabajo docente se traslade al hogar.
2. En cuanto a los materiales de trabajo, los profesores informan mayoritariamente que son insuficientes y un porcentaje considerable además los estima no pertinentes. Muchos docentes deben aportar directamente ellos mismos los materiales de trabajo, con el caso extremo en Argentina (más del 80% de los profesores aporta el material). El déficit en implementación de

salas para ramos artísticos y para ramos técnicos son prácticamente una constante en las visitas de inspección efectuadas.

d. Exigencias ergonómicas

Todo trabajo implica un esfuerzo de adaptación de quien realiza el trabajo a las condiciones de exigencias físicas y mentales que imponen las tareas a realizar; el análisis ergonómico parte de la pregunta desde el punto de vista del trabajador: cuánto de la adaptación forzada a realizar se puede aminorar e incluso eliminar mediante un rediseño del trabajo, de modo que sea la tarea la que se adapte a las condiciones normales del trabajador o trabajadora y no al revés (ORELAC, 2005). Además de las implicancias que ello tiene para la prevención en salud, es un aspecto que mejora la igualdad en el acceso al trabajo y que aumenta la eficiencia de los resultados. Los estudios demuestran que el grado de exposición a los siguientes factores que componen la carga ergonómica es alto en todos los países, excepto México: permanecer toda la jornada de pie, forzar la voz, permanecer sentado(a) en mueble incómodo, realizar esfuerzo físico excesivo, mantener una postura incómoda, iluminación deficiente, temperatura inadecuada, ambiente ruidoso. Casos extremos se encuentran en Argentina, Chile y Ecuador. Los componentes de la carga ergonómica sufren pequeñas variaciones entre uno y otro país. Un factor común es la exigencia de forzar la voz; en promedio, el 42% de los docentes encuestados en todos los países informa que *siempre* debe forzar la voz. Otro factor común es la exigencia de permanecer de pie toda la jornada. Sobre el 90% de los docentes informa exposición a este factor *siempre* o *casi siempre*. En el promedio, hombres y mujeres están expuestos a un similar grado de exigencia ergonómica: 55% de los hombres y 57% de las mujeres expuestos a grados *alto* o *muy alto*. Los datos demuestran que en el trabajo docente lo habitual es que los profesores y profesoras deben adaptar sus condiciones físicas a las exigencias de la tarea, particularmente forzando la voz y sobrecargando el aparato musculo-esquelético, en lugar de que el trabajo se adapte a las personas.

e. Condiciones sociales de trabajo

Desde un punto de vista físico, el espacio de trabajo docente puede ser visualizado como una malla de interacciones que ocurren en algunos espacios concéntricos, desde el aula (interacciones individuales maestro/alumnos), al establecimiento (interacciones grupales docentes-alumnos), al entorno social que rodea al establecimiento (interacciones escuela-comunidad) y al sistema social (interacciones escuela-autoridad local o regional); dentro de cada espacio concéntrico es posible identificar relaciones jerárquicas y horizontales que complejizan el proceso de trabajo. También se asume el punto de vista de las expectativas, se puede relevar la importancia de los factores psicosociales en el trabajo docente: los diversos actores que interactúan en el proceso de trabajo docente manejan expectativas diferentes, por lo cual el producto que se espera de profesores y profesoras es evaluado de manera distinta según quién sea el actor involucrado: la comunidad ve en la educación un medio de ascenso y movilidad, un apoyo y a veces la suplantación completa de la tarea de crianza; la autoridad representada en personas e instituciones espera como resultado la adquisición de normas adaptativas a la institucionalidad y de habilidades para el ingreso al mercado laboral; el sistema educacional fija metas a cumplir y que se pueden medir en conocimientos adquiridos, puntajes y conductas entrenadas.

En fin, el estudio exploratorio llevado a cabo por la Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe ha mostrado muchas similitudes entre las realidades que vive la profesión docente en los seis países; si bien el estudio no alcanza una significancia estadística, permite observar algunas tendencias que, dadas las similitudes, es probable que se reproduzcan en toda la región. Estas son:

1. Los maestros y maestras destinan una gran cantidad de horas al trabajo docente; a las horas de trabajo remunerado, se deben sumar las horas de trabajo fuera de horario.
2. En el horario laboral queda poco tiempo para el descanso.

3. El trabajo docente invade el espacio doméstico, afectando las modalidades de uso del tiempo libre, el contacto con la familia y la recreación; este hecho se asume como un aspecto natural de la profesión y no es cuestionado.
4. La infraestructura física típicamente no considera espacios propios para los maestros, desde salas para el descanso a oficinas para la preparación de clases y materiales; en casos extremos revela carencia de instalaciones sanitarias.
5. Quedan por resolver problemas de seguridad de los edificios, especialmente la seguridad contra incendios.
6. El entorno social que rodea a la escuela es considerado por los maestros y maestras como un factor que hace más complejo el trabajo docente, estableciéndose una relación entre desempeño y problemas sociales que afectan a los alumnos.
7. Los problemas que presentan los alumnos, si bien contribuyen en cierta medida a la carga de trabajo docente, no representan un obstáculo en la misma magnitud que los problemas institucionales; destacan en este plano la falta de materiales, la falta de especialistas y la falta de apoyo de padres y apoderados.
8. La violencia es percibida como un problema serio dentro de las escuelas; un porcentaje considerable de docentes ha sufrido amenazas concretas a su integridad física y se percibe que existen formas de violencia organizada dentro de los establecimientos. En las relaciones que se establecen entre colegas y en las posibilidades de aplicar creatividad y ser autónomos en su trabajo, los docentes encuentran una fuente de satisfacción.
9. Dos factores de insatisfacción destacan: la falta de valoración social del trabajo docente y el contenido de las relaciones con los superiores; estas últimas si bien son cordiales, son criticadas en los aspectos que tocan a la tarea y a lo técnico.

10. El perfil patológico es bastante similar, con tres grandes categorías de problemas de salud: los asociados a la exigencia ergonómica (disfonía, alteraciones músculo esqueléticas), los problemas de salud mental, los problemas de salud general.
11. Entre los problemas de salud mental, se observa una alta proporción de personas que han recibido el diagnóstico de depresión. En la escala de Burnout, el índice de cansancio emocional es el que más destaca. Entre los problemas de salud general se debe poner atención a las enfermedades crónicas, dada la alta carga de factores de riesgo que aparecen en este estudio (grupo etareo de riesgo, sedentarismo, dificultades para mejorar hábitos dietéticos, exceso de jornada, trabajo de alta demanda y escaso control, con bajo soporte social). En general los problemas de salud tienen un bajo impacto en el rendimiento percibido por los propios docentes.

3.4. Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas por el MINED en la Docencia Salvadoreña del Sector Público de El Salvador antes de este Estudio

Comparando algunos de los estudios realizados a nivel de Latinoamérica, se encuentra similitudes en las condiciones en que vive y labora el profesorado salvadoreño. De hecho, a continuación se presenta un resumen de las deficiencias que hasta antes del año 2007, el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) había identificado en la docencia del sector público:

1. El cuerpo docente con frecuencia se dedica a segundas y terceras actividades, dentro y fuera de la docencia, que limitan su desempeño en el aula (planificación didáctica, búsqueda de documentación adicional etc.).
2. El personal docente que ha sido formado para trabajar en determinado nivel o asignatura se desempeña en áreas o niveles distintos, a pesar de que la Ley General de Educación manda que el cuerpo docente debe trabajar en el nivel académico para el cual se preparó.

3. El magisterio no recibe estímulos adecuados ni tampoco se le exige administrativamente el cumplimiento de todas sus obligaciones.
4. Hay pocos incentivos que permitan valorar la importancia de su labor, combinado con una autoestima baja, lo cual contribuye a una cultura del mínimo esfuerzo.
5. Hay ausencia de programas de desarrollo profesional docente y de actualización continua.
6. Hay poca comunicación entre docentes sobre temas de interés profesional.
7. Hay poca aceptación de métodos de enseñanza más activos y participativos, los cuales requieren mayor esfuerzo, flexibilidad y apertura mental por parte del maestro, además de equipo y tiempo que no siempre están disponibles.
8. Hay insuficiente dominio de conocimientos básicos de las materias impartidas, reflejo tanto de una formación inicial deficiente y la ausencia de oportunidades de actualización.
9. Existen insuficientes materiales de apoyo (recursos del aprendizaje) y poca orientación y apoyo para su uso adecuado (MINED 2007).

Por otro lado, los **salarios del magisterio de El Salvador** (docentes nombrados por Ley de Salarios en el sistema administrativo CDE) sufrieron el último incremento en el año 2006 y conforme a la opinión de los y las docentes entrevistados/as, éstos ya no están acorde al incremento del costo de la vida en El Salvador. La última nivelación que se llevó a cabo en el año 2006 se mantiene en el presente año y según la opinión de maestros y maestras no se vislumbra ninguna modificación en un futuro cercano, pero si se experimenta cada mes un incremento en el precio de los productos de la canasta básica y de los diferentes servicios (Anexo 2). Por otra parte vale la pena mencionar que en el presente, la formación de docentes ahora es responsabilidad de las universidades, las cuales están en capacidad de impartir un cúmulo de conocimientos teóricos, pero se quedan cortas en lo que se refiere a conocimientos y experiencias prácticas, lo cual constituye una limitante seria. Además, para la persona que se dedica a la docencia, el actual

escalafón contempla estímulos articulados a los títulos o grados académicos obtenidos, mas no existen estímulos basados en el desempeño práctico de la docencia, ni existen criterios de evaluación más allá que el rendimiento escolar de los educandos. Finalmente, el desarrollo profesional docente continuo es una prioridad actualmente muy baja dentro del sistema educativo del Estado; tampoco existen canales de transmisión de buenos ejemplos e innovaciones docentes que permitan difundir tales prácticas al grueso del cuerpo magisterial (De Palomo, 1999).

3.5. *Diagnóstico sobre las Condiciones de Vida y de Trabajo del Personal Docente de la Zona Occidental según la Percepción de Docentes y Directores de Centros Escolares de la Zona*

En el estudio exploratorio preliminar realizado en febrero de 2007 a través de observación directa a centros escolares, laboratorios y clínicas que dan servicio a Bienestar Magisterial de la zona occidental de El Salvador y a través de entrevistas semi-estructuradas y a profundidad hechas a 25 docentes que laboran en diferentes centros escolares pertenecientes a distintos distritos escolares de la zona de occidente se encontró lo siguiente:

1. Con respecto a la atención a la salud del sector docente, el estudio mostró que Bienestar Magisterial no alcanza a cubrir todas las demandas de atención a enfermedades (consulta, medicina, exámenes de laboratorio, servicio de Rayos X, entre otros). En esos casos, los gastos médicos corren por cuenta del personal docente. En observación directa hecha a uno de los laboratorios ubicados en Santa Ana, seleccionado para dar atención a docentes a través de bienestar magisterial, se observó que cuando los y las docentes llegaban al laboratorio, tenían que regresarse desde la entrada ya que había un rótulo que literalmente mostraba la siguiente información: *“No Hay Servicio para Bienestar Magisterial debido a que el MINED no ha hecho el depósito correspondiente.”*
2. Las condiciones en las que labora el personal docente de EDUCO incluido en el estudio no son ergonómicas ni higiénicas. Tal es el caso del Centro

Escolar “Cantón El Rosario” ubicado en el Departamento de Ahuachapán, en donde, según un docente que labora en dicho lugar, y observación directa realizada, no hay agua potable, servicios sanitarios para docentes, ni luz eléctrica. Además, ese Centro Escolar se encuentra a larga distancia de la carretera en donde no existe servicio de buses; por tal motivo las y los docentes tienen que hospedarse en una de las viviendas del cantón en donde carecen de condiciones adecuadas para cocinar, para satisfacer sus necesidades básicas y para realizar sus actividades laborales fuera del centro escolar (Ver Anexo 9).

3. Debido a la ubicación rural de los centros escolares, el personal docente que labora en esos lugares desatiende sus grupos familiares ya que la mayoría de docentes tiene que residir durante la semana en la comunidad donde está ubicado el centro escolar.
4. Los que pueden viajar diariamente, muchos lo hacen en vehículos de carga en condiciones inseguras e incómodas, las cuales se agudizan en la época lluviosa. Además, en el trayecto de la comunidad a sus hogares y viceversa se exponen a ser víctimas del vandalismo que impera en todo el país.

Dentro del número de docentes entrevistados se encuentran los de centros escolares que funcionan con el Sistema Administrativo CDE (Consejo Directivo Escolar) en Santa Ana, como parte del estudio preliminar mencionado, quienes manifiestan lo siguiente:

1. Las relaciones entre el personal docente del Centro Escolar son muy tensas (discuten sin razones que lo justifiquen y las autoridades no ayudan a buscar la armonía entre el personal docente).
2. Las computadoras dotadas al centro escolar observado no está acorde al número de docentes que labora en dicho centro observado.
3. Al inicio de cada año escolar se les provee de cierta cantidad de material didáctico, la cual no cubre todas las necesidades de materiales para el año

lectivo; debido a esto los gastos para poder tener más material corren por cuenta del personal docente, según ellos lo expresan.

4. Cada docente tiene que atender una población estudiantil que sobrepasa la capacidad de las aulas.
5. El cuerpo docente no tiene apoyo de la dirección para controlar la disciplina de los estudiantes, lo cual se vuelve difícil por la población estudiantil atendida.
6. Al inicio del año escolar, el cuerpo docente tiene que cumplir con tareas tales como planificaciones de año, de unidad, de guiones, cartas didácticas, entre otros por asignatura. Y a eso hay que sumarle la atención de los estudiantes en el aula y fuera del aula.
7. En cuanto al personal que labora en las zonas urbanas de la zona occidental, los/as entrevistados/as manifiestan que sus condiciones de vida comparadas con los de aquellos docentes que laboran en la zona rural son mucho mejores en el sentido que se movilizan fácilmente hacia sus lugares de trabajo. Ellos expresan que el residir y laborar en la zona urbana les permite optar a un segundo o tercer empleo o turno de trabajo en el mismo magisterio o en universidades privadas y en la universidad estatal. Este hecho les da la oportunidad de mayores ingresos salariales y así sufragar gastos de alimentación más o menos adecuada, vivienda digna y transporte adecuado, y algunas veces a algún tipo de diversión para la familia. Los mismos/as expresan que por la cantidad de trabajo que se les acumula al tener dos o más empleos, no tienen suficiente tiempo para dedicarle a su familia; esto último les limita el tener control sobre las actividades de sus hijos/as.

Además, como parte del mismo estudio preliminar, se entrevistó a personal de las Direcciones Departamentales de Ahuachapán y Sonsonate, y se señaló que algunos/as docentes (no contratados por Ley de Salario) son pagados a través de fondos provistos por la Alcaldía Municipal, y su salario escasamente asciende a doscientos dólares mensuales.

Lo reflejado por dicho estudio preliminar coincide con los resultados de algunos de los estudios realizados a nivel de Latinoamérica (UNESCO, 1989) sobre esta misma temática. Sobre esta comparación se establecen las siguientes variables que deben ser consideradas para describir, comprender y explicar las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador en el año 2007:

1. Número de turnos en los que labora el/la docente
2. Tipo de contrato que posee en cada uno de los turnos
3. Tipo de centro escolar en el que labora (ACE, CDE)
4. Equipo con el que cuenta el Centro Escolar para que el personal docente realice sus labores
5. Infraestructura del centro escolar (tipo de construcción y las condiciones en general de la infraestructura)
6. Salarios devengados de acuerdo a nombramiento y categoría a la que pertenece
7. Tipo de transporte utilizado para desplazarse de su vivienda al centro escolar
8. Acceso a servicios de salud
9. Apoyo recibido de las autoridades del centro escolar para realizar su actividad docente y controlar su disciplina
10. Tipo de relaciones con colegas
11. Tipo de vivienda
12. Hábitos de consumo (dieta familiar)
13. Tipo de electrodomésticos que usa el grupo familiar
14. Diversión y Limitaciones
15. Trabajo doméstico (Si además de su labor educativa, la docente es responsable de los quehaceres del hogar o posee empleada doméstica)

16. Gastos de servicios del grupo familiar del/la docente

17. Posesión de muebles e inmuebles

3.6. Contexto del Accionar de las Asociaciones Gremiales en El Salvador en la Época de Posguerra

En el presente estudio, gremio o gremial se debe entender como una agrupación de individuos que bajo propósitos comunes, trabajan en unidad en pro del bienestar del sector al que representan y del país al cual pertenecen. Siempre se ha pensado que un gremio trabaja sólo para el logro de objetivos que le sean particulares a sus afiliados. En realidad esa creencia en buena medida ha enterrado la actividad gremial dentro del gremio magisterial, donde existe gran fragmentación gremial con intereses no siempre producto del consenso de todo el sector docente. No se puede concebir una actividad gremial seria cuando el ejercicio de la misma va en contra de valores, principios éticos, o cuando con su proceder se va en contra del consenso del sector al que representa. Tan variados serán los gremios y lo que hacen, como tantas sean las actividades que se desarrollen en los mercados. A continuación se señalan algunos de los principios que según el presente estudio, deberían regir el accionar gremial, en este caso particular de las asociaciones gremiales del magisterio en El Salvador tal como lo expresa Francisco de La Paula Gómez²⁸ (2003) en su artículo Valor de los Gremios en el Sistema de Salud:

a. El gremio habla por su afiliado

No todos tienen las mismas posibilidades de hablar o acceder al Estado o a otros actores del sistema, generalmente porque no tienen el suficiente conocimiento, las oportunidades, acceso a los medios o a algunos actores estratégicos, o

²⁸ Director Ejecutivo de la Cámara Sectorial de Salud de la Asociación Nacional de Empresarios de Colombia

simplemente porque es inconveniente que se les particularice. En este caso un gremio bien estructurado es quien puede desarrollar esta función.

b. El gremio tiene una visión amplia

Al representar a varios integrantes de un mismo sector puede tener una idea más clara de sus necesidades globales. Igualmente, una de sus grandes ventajas es su gran capacidad para obtener información veraz y oportuna.

c. El gremio representa

La capacidad de representación es una de los mayores valores agregados que tiene un gremio y en la que se cifra la confianza de sus afiliados, que buscan en éste la más fiel representación de su quehacer y de sus intereses empresariales.

d. El gremio aglutina y lidera

Una de las más importantes actividades gremiales es sentar bases para reunir en torno a ideas comunes a los diferentes afiliados y no afiliados- en las que prevalezca el beneficio de todos.

e. El gremio negocia

Apenas es lógico pensar que los individuos o instituciones, de manera aislada, no pueden esperar conseguir condiciones equitativas de mercado frente a individuos o instituciones más fuertes económica o políticamente, ante el Estado o frente a otros gremios. Ante ciertas circunstancias del mercado, sólo un gremio puede acometer procesos de negociación que por sus características serían muy difíciles para cualquiera de manera aislada.

f. El gremio presiona

En los mercados libres o regulados, la palabra presión no es una palabra prohibida. Al contrario, se refiere a mecanismos dispuestos por el mercado y que

realizan uno o mas actores del sistema con el fin de modificar un estado determinado en el mismo; por tanto, siendo esta una actividad permanente en los mercados, es también un elemento de gestión de los gremios.

g. El gremio estabiliza el mercado

Los mercados tienden a volatilizarse cuando no existen garantes lo suficientemente fuertes y estables en el tiempo como para mantener unas ciertas reglas de juego de manera clara y permanente. Usualmente el Estado es el principal garante de ello, pero en gran cantidad de casos su accionar es ineficaz, cuando no es el mismo Estado quien se convierte en el monopolio al que se debe controlar. También es necesario mantener equilibrio entre las fuerzas y los intereses de algunos actores del sistema, cosa que de por sí no sería posible lograr sin la existencia de gremios que igualaran cargas. En el sector magisterial esas cargas son ampliamente desiguales.

h. El gremio crea climas de confianza

Esos climas de confianza se generan tanto dentro del mismo gremio y afuera en el mercado. Se plantean condiciones en las que pueden hacerse negociaciones transparentes, con la certeza de su futuro cumplimiento. Con el tiempo y por los espacios ganados en una sana actividad gremial, se logran ampliar las bases conceptuales de los agremiados, compartir intereses y beneficios con otros actores del sistema o con otros gremios.

i. El gremio aporta

Ya se ha dicho que la actividad gremial debe ser responsable. En la búsqueda de elementos que permitan una mejor interacción entre los diferentes componentes de un mercado, siempre existe la posibilidad del estudio y del aporte de ideas creativas que ayudan al sector, al Estado y a los ciudadanos de un país.

j. El gremio alerta y pausa

Este tipo de actividad es fundamentalmente hecha por instituciones gremiales maduras, que saben lo que deben hacer y que conocen las necesidades del país. Es un deber de los gremios alertar y colocar pausas cuando perciben que el Estado, uno de sus representantes o alguno de los actores del sistema, colocan en peligro la viabilidad o la estabilidad del mismo: *¡¡¡Hacer gremio cuesta..., pero no hacerlo es mucho más costoso!!!* (De La Paula Gómez, 2003).

3.6.1. La Transición Democrática con los Acuerdos Paz

En El Salvador, la transición democrática se inició con los Acuerdos de Paz firmados en 1992. Estos acuerdos, además de incluir arreglos para desmontar el conflicto armado, suponían una serie de transformaciones políticas del Estado salvadoreño que implicaban el establecimiento de instituciones que garantizarían las reglas para la transición del conflicto a la democracia. Bajo los Acuerdos de Chapultepec, se depuró y se reformó profundamente las funciones de la Fuerza Armada Salvadoreña y se creó la Policía Nacional Civil, como manera de desmilitarizar la vida política en el país y manejar la seguridad pública desde una perspectiva civil. Después de 10 años de su firma, se obtuvo consenso en que los Acuerdos de Paz modificaron radicalmente la forma de hacer política en el país. Surgieron instituciones que garantizarían el juego electoral como única forma para acceder al poder; el sistema político se vuelve inclusivo y la alternancia se convierte en una posibilidad real. Sin embargo, pese a que la población percibe avances en el plano electoral existe escasa confianza en los partidos políticos y en la Corte Suprema de Justicia, la Asamblea Legislativa y el Ejecutivo. En la época de posguerra, el capital salvadoreño se encuentra mucho más concentrado que antes de la década de los noventa y, los gobiernos se vuelven más autoritarios y menos participativos.

De esta manera al firmarse los Acuerdos de Paz entre las fuerzas políticas de El Salvador, hubo una ruptura de la manera en que los movimientos sociales habían planteado sus demandas antes y durante el conflicto armado y cómo, a raíz de los

Acuerdos tomados, lo empiezan a hacer después de la firma de los Acuerdos de Paz.

Desde principios de la década del noventa la fragmentación y sectorialización de las distintas expresiones organizadas de la sociedad civil comenzó a imponerse. Cada uno de los movimientos sociales de mujeres, del magisterio, sindical, campesino, indígena y de derechos humanos negoció por separado con el estado (Tiramonti, 2001). La aceptación tácita de las reglas del juego de la democracia formal, sumada a la carencia de una visión estratégica a largo plazo y de alianzas, no permitió que durante el período de posguerra los movimientos sociales lograran acumular un poder social contestatario, cuestionador del orden social existente, que diera sustento a las negociaciones políticas con el estado.

De esta manera, en la década de 1990 – con reformas o sin ellas – se han modificado profundamente las reglas de funcionamiento para los sindicatos docentes. El campo de actuación y decisión está más disperso porque la globalización y los procesos de descentralización han generado una multiplicación de los espacios de conflicto y negociación política (Palamidessi, 2003). Nuevos actores se han incorporado a la arena política de la educación (niveles del estado municipal y/o provincial, organismos internacionales, ONGs, organizaciones privadas). Al mismo tiempo, la crisis sistémica del Estado-Nación (Castells, 1997) y de los mecanismos de cooperación e integración social ha conducido a un descreimiento general hacia la acción política, proceso que afecta también la legitimidad de las organizaciones sindicales docentes (Tiramonti, 1991). El cuestionamiento y la confrontación con los gobiernos en los procesos de reforma son, a la vez, movimientos del sector dirigidos a defender y/o recuperar posiciones y recursos para los docentes y sus organizaciones, pero también deben ser visualizados como intentos de construir nuevos sistemas de orientación para la acción social colectiva.

3.6.2. Asociaciones Gremiales Magisteriales en El Salvador

La Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños (ANDES 21 de Junio) surge en 1968 vinculada a las fuerzas populares de liberación y, luego de los tratados de paz, al FMLN como su expresión partidaria (Palamidessi 2003). Actualmente, el sector magisterial se estructura en diversas organizaciones que incluyen asociaciones y gremios. La organización más numerosa y de mayor tradición es la Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños (ANDES 21 de Junio), que para el año 1998 contaba con 4,000 afiliados. La Unión Gremial de Educadores Salvadoreños (UGES) representa una amplia coalición de gremios magisteriales (CODINES, ASDEP, SIMES), la tercera organización de importancia es Bases Magisteriales (BM), que si bien es una organización muy joven y más pequeña, representa una facción disidente de ANDES y mantienen posiciones muy críticas no sólo en relación con la reforma educativa y el papel del Ministerio de Educación, sino también sobre la actuación de los otros gremios docentes.

3.6.3. Accionar Gremial de las Asociaciones Magisteriales

En la década de 1980, las organizaciones de trabajadores del sector público mantuvieron una importante fortaleza en materia de afiliación, capacidad, movilización y presencia política, pero dependían de los partidos políticos en contienda, subordinando el contenido gremial. La actividad se articuló a demandas relativas a la propuesta social de diálogo-negociación del conflicto armado, concertación social, etc. (Tiramonti 2001). Una vez terminada la guerra, los sindicatos no tenían suficiente formación ni experiencia en materia de estrategias de afiliación, formación sindical, negociación de contratos colectivos, recolección de cuotas sindicales. Pero la situación ha cambiado notablemente en los últimos años, ya que los sindicatos han perdido sus márgenes de acción frente al Estado, en tanto el Estado deja de considerarlos interlocutores políticos (Palamidessi, 2003).

En El Salvador, desde el inicio de la década de los años 90, la lucha por el reconocimiento de la legalidad de los sindicatos en el sector público fue el área de

conflicto que ocupó la acción de las organizaciones laborales. Las asociaciones magisteriales salvadoreñas no son reconocidas por el Estado como sindicatos sino como “asociaciones civiles”. No obstante, la reforma educativa se implementó en consulta con diversos sectores. Con la implementación de la reforma, ANDES 21 de Junio y UGES han tenido relaciones de cooperación con el MINED en todo el periodo; no así Bases Magisteriales (BM). Las reformas a la administración de recursos humanos se realizaron en consulta con las gremiales de docentes. De la coordinación sindicatos-MINED surgió la Ley de la Carrera Docente, así como mejoras en los servicios de bienestar (farmacias, médicos de familia, etc.) (Tiramonti 2001). Pero es coincidente entre los distintos sindicatos en que las mejoras señaladas no compensan los bajos salarios, incrementos de exigencias que la reforma planteó al trabajo docente. Otra línea a que se asigna importancia es la de profesionalización docente. Se registra aquí la oposición sindical a las acciones que fueron delegadas a actores “no magisteriales”: La UCA²⁹ y FEPADE³⁰.

En El Salvador, a lo largo de la década en mención, tanto ANDES 21 de Junio como UGES adoptaron una estrategia de cooperación con el gobierno. Dos situaciones se relacionan con esta estrategia: la participación en la elaboración de la Ley General de Educación y la elaboración coordinada con el MINED de la Ley de la Carrera docente. En un polo opuesto, Bases Magisteriales (BM) asume una estrategia de ruptura política con las autoridades ministeriales en el conjunto del período (Palamidessi 2003). BM se posiciona en un papel de oposición político-ideológica y corporativa, denunciando la perspectiva privatizadora abierta por el proceso de descentralización y la ausencia de participación del conjunto del magisterio en la definición de la política educativa. El gobierno, por su parte, no otorgó ninguna concesión a esta organización; por el contrario, trató sistemáticamente de aislarla en todo el período.

²⁹ Universidad Centroamericana José Simeón Cañas
³⁰ Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo

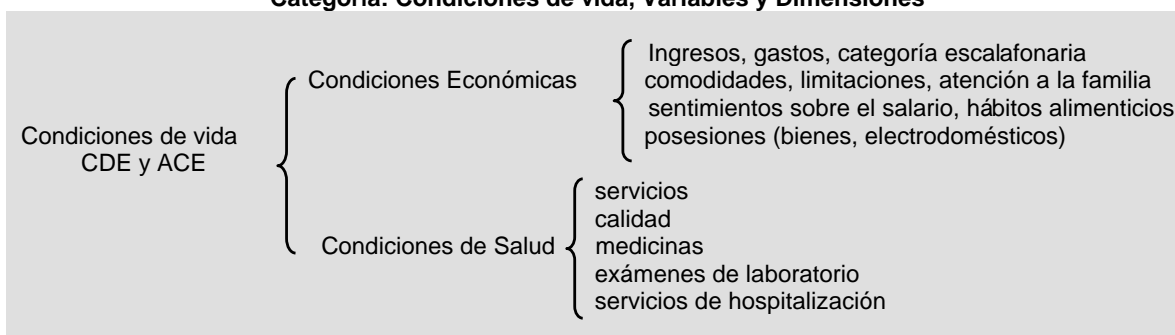
Después de años de enormes esfuerzos, el desbalance entre las energías invertidas y los resultados concretos obtenidos comenzó a saltar a la vista y desencadenó un cuestionamiento más a fondo de las estrategias implementadas durante este período por parte de los movimientos sociales y, sobre todo, permitió romper el "mito" de que las luchas "callejeras" ya no tenían cabida en la época de posguerra (Yagenova, 2005).

CAPÍTULO IV

DESCRIPCIÓN DE LAS CONDICIONES DE VIDA DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL EN EL AÑO 2007

Para una comprensión amplia sobre las condiciones de vida del magisterio de la zona occidental de El Salvador, se ha considerado la visión tanto de docentes que laboran en centros escolares funcionando bajo el sistema administrativo CDE (Consejos Directivos Escolares) con ubicación rural y urbana así como de docentes que laboran en centros escolares del sistema administrativo ACE (Asociaciones Comunales para la Educación) del programa EDUCO. Dos variables han sido consideradas para ser exploradas a fin de describir las condiciones de vida del magisterio: las condiciones económicas y las condiciones de salud de los maestros y maestras de la zona en mención. Las dimensiones consideradas en cada una de las variables fueron definidas como producto de una cuidadosa revisión de estudios realizados a nivel de Latinoamérica en una temática similar, así como de un diagnóstico realizado al momento de definir el objeto de estudio de la investigación.

Cuadro 1
Categoría: Condiciones de vida, Variables y Dimensiones



4.1. Condiciones Económicas del Magisterio de la Zona Occidental

Para construir un objeto de estudio sobre las condiciones de vida del magisterio de la zona occidental, una de las variables que se ha estudiado son las condiciones económicas en que viven los y las docentes de dicha zona, tomando en

cuenta la percepción tanto de docentes que laboran en el sistema administrativo CDE como en ACE.

Las dimensiones que se han explorado para explicar las condiciones económicas del sector docente son las siguientes: Posesión de bienes inmuebles y muebles, categoría escalafonaria a la que pertenecen las y los docentes entrevistados, comodidades que poseen, tipo de electrodomésticos que poseen, gastos familiares, hábitos alimenticios, ingresos económicos, sentimientos sobre el salario que devengan, limitaciones que enfrentan en sus grupos familiares, y atención a la familia.

Debido a la naturaleza muy particular de las preguntas formuladas sobre las dimensiones recién mencionadas referentes a la variable sobre las condiciones económicas de los y las docentes, se consideró pertinente sólo abordar al sector docente laborando en centros escolares (C.E) funcionando bajo administración CDE con ubicación urbana y rural y administración ACE, y no así a los demás actores considerados para explorar las otras variables incluidas como objeto estudio de la presente investigación.

4.1.1. Condiciones Económicas desde la Perspectiva del Sector Docente

a. Bienes inmuebles

Al revisar los datos proporcionados por el sector docente entrevistado de los tres departamentos de la zona occidental, se encuentran las siguientes realidades: docentes que están cancelando su casa a través de préstamo (los cuales representan la mayoría de los entrevistados), docentes con casa propia que se sienten satisfechos y docentes que no poseen vivienda ni ningún otro inmueble (están alquilando o viven con familiares) y no pueden adquirir uno. Además se encuentran docentes que poseen un terreno, otros que están cancelando un lote y otros que no poseen ningún inmueble.

b. Bienes muebles

Los datos provistos por las y los docentes - tanto de CDE como de ACE - entrevistados de los tres departamentos de la zona occidental en relación a la

posesión de bienes muebles revelan que todos y todas (a excepción de dos docentes del departamento de Ahuachapán laborando en el sistema CDE) poseen los muebles que califican como más necesarios (no de lujo) tales como muebles de sala, comedor, camas, tocador, gabetero, closet y chinero. Los dos docentes clasificados como la excepción, expresan no poseer más que las camas necesarias, una mesa y sillas como bienes muebles.

c. Categoría escalafonaria

Como se explica en el Capítulo del Estado del Arte, en el sistema educativo de El Salvador existen seis categorías y dos niveles de escalafón para el empleado docente. Una o un docente nuevo comienza en la sexta categoría y asciende a la categoría siguiente cada cinco años de tal manera que al llegar a la primera categoría, éste está cercano a su jubilación. Un docente posee nivel uno si tiene algún título universitario; si no lo posee es docente nivel dos.

La categoría escalafonaria y el nivel al que pertenece cada uno/a de los y las docentes entrevistados se muestran en la Tabla 1:

Tabla No.1
Categoría Escalafonaria

VARIABLE: CONDICIONES ECONÓMICAS		
DIMENSION	DOCENTES DE C.E. CDE	DEPARTAMENTO
CATEGORÍA Y NIVEL ESCALAFONARIO	1. Segunda categoría/Nivel 1	Santa Ana
	2. Tercera Categoría/Nivel 2	Santa Ana
	3. Primera Categoría/Nivel 2	Santa Ana
	4. Cuarta categoría/Nivel 2	Santa Ana
	5. Quinta Categoría/Nivel 2	Sonsonate
	6. Primera Categoría/Nivel 2	Sonsonate
	7. Primera categoría/Nivel 2	Sonsonate
	8. Sin categoría / Nivel 2	Sonsonate
	9. Quinta categoría / Nivel 2	Ahuachapán
	10. Segunda Categoría/Nivel 1	Ahuachapán
	11. Tercera categoría /nivel 2	Ahuachapán
	12. Cuarta categoría/ nivel 2	Santa Ana
	DOCENTES DE C.E. ACE	
CATEGORÍA ESCALAFONARIA	1. Quinta categoría/Nivel 2	Santa Ana
	2. Quinta categoría/Nivel 2	Sonsonate
	3. Quinta categoría/Nivel 2	Santa Ana
	4. Segunda Categoría/Nivel 2	Ahuachapán

Fuente: Entrevistas a docentes de la zona occidental. Septiembre 2007-enero 2008

En Santa Ana, hay un docente por cada categoría (desde la primera a la quinta); el que labora en la quinta pertenece al sistema ACE. Solamente uno de los cinco posee nivel uno (es decir, es graduado universitario).

En Ahuachapán, hay un docente laborando en segunda categoría y nivel de escalafón uno, dos docentes en categoría tres y nivel dos y uno en categoría cuatro nivel dos.

En Sonsonate, existen dos docentes laborando en primera categoría y dos en quinta categoría; todos ellos en nivel dos de escalafón.

d. Comodidades

Con respecto a esta dimensión, la mayoría de docentes entrevistados manifiesta no tener recursos económicos suficientes para costearse comodidades tales como pagar una empleada doméstica, salir de vacaciones, comprar un vehículo u otra comodidad. En la Tabla No. 2 se muestra que la mayoría de docentes entrevistados no poseen empleada doméstica.

Tabla No. 2
Empleada Doméstica

Cantidad de docentes entrevistados	Departamento	Poseen empleada doméstica
6	Santa Ana	0
6	Sonsonate	1
4	Ahuachapán	0

Fuente: Entrevista a docentes de la zona occidental. Septiembre 2007-enero 2008

Todos los docentes entrevistados, excepto uno, consideran que el tener una empleada doméstica que realice las tareas del hogar es una comodidad o un lujo al que la mayoría no puede aspirar por la carga financiera que esto significaría. De esta manera, de los dieciséis docentes entrevistados, solamente uno de ellos (del departamento de Sonsonate, laborando en un centro escolar de administración CDE rural) dice pagar a una empleada para que lave y planche la ropa de toda la familia, pues su cónyuge también trabaja como docente.

Otras posesiones consideradas como comodidades según la percepción de las y los maestros entrevistados son: *la posesión de vehículo, cable, posesión de celular* por parte de el/la entrevistado/a y su grupo familiar, y *gozar de vacaciones*.

Los datos recabados respecto a estas dimensiones se muestran en la siguiente tabla.

Tabla No. 3
Comodidades de las que Gozan los Docentes

Tipo de comodidad/ departamento	Vehículo propio	Cable	Celular grupo familiar	Vacaciones
SANTA ANA	Un docente laborando en C.E. ACE/EDUCO	Un docente laborando en C:E CDE rural	Un docente laborando en C.E. CDE	Un docente laborando en C.E. CDE rural
SONSONATE	Un docente laborando en C.D. ACE/EDUCO	-----	-----	-----
AHUACHAPÁN	-----	-----	Un docente laborando en administración ACE/EDUCO	-----

Fuente: Entrevista a docentes de C.E. CDE Y ACE/EDUCO-Septiembre 2007-enero 2008

Como se ilustra en la Tabla No.3, de los docentes entrevistados, dos poseen vehículo propio (uno labora en EDUCO en el departamento de Santa Ana y el otro en CDE rural en el departamento de Sonsonate). Solamente uno (laborando en CDE rural en Santa Ana) dice poseer cable; al respecto él se expresa de la siguiente manera: *“Para mí el tener cable no es malgastar el dinero porque sé que uno necesita esparcimiento y con 20 dólares que pago no me puedo costear otra diversión. Así que prefiero darme esa comodidad”*. La mayoría de docentes (exceptuando uno de Santa Ana, laborando en Administración CDE y uno en Ahuachapán en administración ACE) expresan poseer celular, tanto ellos como su cónyuge e hijos, por necesidad. Solamente uno del departamento de Santa Ana laborando en CDE rural manifiesta que viaja dos veces al año, en vacaciones, a Guatemala debido a que allá vive la mayor parte de su familia.

De lo anterior se puede deducir que las comodidades como empleada doméstica, vacaciones, vehículo propio, televisión por cable, teléfono celular para

el/la docente y su grupo familiar y vacaciones fuera del país a las que las y los docentes pueden aspirar son mínimas.

Tal como lo reflejan los datos recabados, las fuentes de diversión y comodidad a los que el sector docente entrevistado puede optar son muy limitadas o casi nulas, considerando las demandas del estilo de vida en la sociedad actual, en donde el poseer un vehículo, tener empleada doméstica, o aún usar teléfono celular ya no son más considerados comodidades o lujos, sino más bien necesidades debido a la diversidad de tareas que desarrollan los miembros del grupo familiar, las distancias de sus lugares de trabajo y estudio, y los compromisos que cada uno de ellos/ellas enfrentan a diario.

e. Electrodomésticos

La mayoría de docentes entrevistados de los tres departamentos manifiesta poseer los electrodomésticos más necesarios en el hogar: refrigeradora, cocina, licuadora, horno eléctrico, televisor, tostadora de pan, lavadora, DVD, equipo de sonido, plancha y horno microondas. De los entrevistados solamente hay dos docentes, una del departamento de Ahuachapán (de EDUCO) y otro de Sonsonate (CDE rural) que no poseen ni horno microondas ni lavadora. Para ellas ese es un lujo que no pueden costear.

f. Gastos familiares

En relación a los gastos familiares, las y los entrevistados manifiestan que los gastos en servicios de agua, luz y teléfono oscilan entre \$50 y \$100 mensuales. Los gastos del hogar (de alimentación y otros) oscilan entre \$150 y \$400 (en el caso de los que están cancelando su vivienda y algún otro accesorio del hogar como es el caso de un docente de EDUCO en Santa Ana). Un docente laborando en el área rural de Santa Ana comenta lo siguiente en relación a sus gastos del hogar: “*En ese presupuesto va incluido **todo**: queso, frijoles, algún pedacito de pollo; **todo**, jabón, detergente, papel y **todo**. Y, a veces, de lo que me queda a mi, refuerzo, porque a ella no le alcanza, como ya está bien caro **todo**.*”

Por su parte, una docente del área urbana de Santa Ana se expresa así:

Yo se que no podría sufragar todos los gastos que tiene una familia. Púes, realmente creo que todos queremos ganar más, verdad, porque el trabajo es bastante pesadito. El anhelo de todos es que mejore el salario para mejorar las condiciones de vida. (...) no me siento satisfecha aunque estoy agradecida por el trabajo.

Otro docente de Santa Ana laborando en EDUCO expresa lo siguiente: “*Yo no pudiera con todos los gastos que tengo: pago de alimentación, servicios del hogar y otros gastos que uno tiene si no tuviera la ayuda de mi papá.*”

Los segmentos anteriormente citados textualmente son un claro reflejo de cómo los salarios devengados por los entrevistados se vuelven insuficientes para cubrir los gastos familiares básicos tales como el pago de servicios del hogar.

g. Hábitos alimenticios

Con respecto a los hábitos alimenticios, el personal docente entrevistado de los tres departamentos tiene percepciones variadas, aunque la mayoría comparte la percepción de que sus hábitos alimenticios no incluyen una dieta balanceada que les provea la nutrición necesaria. El personal docente que labora en el área rural, dice comer desayuno y almuerzo en su lugar de trabajo. El desayuno consiste generalmente en “*tres pupusas y un café, o solamente café. El almuerzo regularmente consiste en arroz y un pedacito de pollo y ensalada o solamente un pan con jamón.*” El demás personal entrevistado expresa que come generalmente comida hecha en casa. Todos dicen que su alimentación es limitada, pues no se pueden darse el lujo de comer como ellos quisieran ya que la comida es muy cara y no les alcanza el salario para alimentarse como lo desean. Mostrando tristeza en su rostro, un docente de Santa Ana explica esa situación así: “*Quisiéramos de vez en cuando unos camaroncitos por ahí aunque sea fritos con tomate pero [...]*” Y alzando su voz continúa diciendo:

[...] no alcanza para decir que hay una comida ni siquiera buena, yo digo que talvez regular, cuando hablamos a nivel nuestro, estamos hablando

que los tres tiempos, que no falten, aunque a veces le digo que aquí, un café con una galleta... algunas limitaciones que obligadamente hay que hacerlas. Algunas veces vamos a tomarnos un cafecito a Real Station. Así como ir a Pollo Campero, Pizza Hut... muy pocas veces. Aprovechamos una vez al mes, un cumpleaños o algo. Los comedores sí, más comúnmente cuando recién me pagan aprovechamos, digo yo, aprovechemos y vamos a comer. Hay un comedorcito ahí por catedral que es donde vamos a comer. ¡Y cómo no quisiera ir yo al Pollo Campero siempre que me pagan!

Contrario a lo expresado al docente recién citado, solamente dos docentes laborando en la administración CDE de Santa Ana expresan sentirse muy satisfechos con el tipo de alimentación que tienen en casa aunque expresan que pudiera ser mejor ya que nunca salen a comer a restaurantes por no alcanzarles el dinero para ello.

El común denominador en el discurso del sector docente al referirse a sus hábitos alimenticios es que sus ingresos no les permiten acceder a una dieta balanceada que contribuya a proveerles las condiciones de salud necesarias y favorables para la realización de su tarea docente.

h. Ingresos económicos

Al explorar la dimensión sobre la condición de los ingresos económicos entre los docentes entrevistados en el presente estudio, se encuentra que ésta varía de docente a docente. Sin embargo, un dato en común es que ninguno de ellos recibe ayuda del extranjero o de alguna otra fuente externa. De los once docentes que laboran bajo el sistema CDE, cinco no trabajan doble turno pero han buscado otras alternativas para generar otros ingresos económicos. Sus salarios son distintos; una de ellos devenga \$111 (remunerada por medio del CDE). Los demás tienen salarios que oscilan entre \$500 y \$600 sin incluir descuentos. El grupo restante de docentes laborando en el sistema CDE trabaja doble turno, percibiendo además de su sueldo base, un sobresueldo de \$120; por lo tanto sus salarios oscilan entre \$620 y \$680.

De estos once docentes, solamente dos tienen cónyuges que laboran en otra escuela y uno tiene cónyuge comerciante y sus salarios oscilan alrededor de \$800. Con respecto a todos los docentes que laboran en el programa EDUCO, se tiene el siguiente dato: Todos trabajan doble turno, devengando un sueldo base de \$535 sin descuentos y un sobresueldo de \$120. De este grupo de docentes, solamente dos tienen cónyuges que trabajan en otra escuela, haciéndose un salario líquido familiar de alrededor de \$1000. La mayoría de docentes expresa que el salario es muy bajo en relación al costo de la canasta básica. Al respecto, un docente se expresa así: *“No estoy siendo recompensado por mi trabajo. Porque el trabajo, aunque es una labor social, pero también uno tiene su familia y sus gastos personales...La situación económica es nefasta”*. Otro docente agrega:

Yo tenía sobresueldo, pero renuncié debido a que es un turno sumamente mal pagado, equivale a un promedio de \$3.33 por día, con un trabajo igual y todavía más pesado verdad, por el turno en la tarde, y entonces no era compensatorio, caí mal de salud y no me quedaba otra que renunciar. Mis ingresos son de \$650 mensuales.

i. Sentimientos sobre el salario

Como se ilustra en la Tabla No. 4, los sentimientos sobre el salario que la mayoría (13 de 16) de las y los docentes de la zona occidental entrevistados y sus grupos familiares experimentan se pueden tipificar como negativos y como sentimientos de insatisfacción respecto a los ingresos percibidos como docentes, ya que éstos no logran cubrir aquello que ellos consideran como necesidades básicas: atención a la salud y estudios de sus hijos, alimentación apropiada, vivienda y vestuario digno y algún tipo de diversión familiar.

Por otra parte, los tres docentes que piensan positivamente sobre su salario se expresan de la manera siguiente: *“Para mí, es una bendición tener el trabajo. Pues nos sentimos bien porque la verdad es que uno tiene una base. Satisfechos porque gracias a Dios lo tenemos (el salario), pero insatisfechos de ver que no alcanza.”* Este pasaje demuestra que aún los docentes que expresan cierto grado

de satisfacción respecto a su salario experimentan percepciones negativas al analizar la relación entre sus ingresos y sus gastos.

Tabla No.4
Sentimientos de las y los docentes sobre el salario como docentes

CENTROS ESCOLARES CDE POR DEPARTAMENTO	SENTIMIENTOS SOBRE EL SALARIO
SANTA ANA	<ul style="list-style-type: none"> • Me alcanza estrictamente para lo básico • Mi familia se siente limitada • No nos podemos dar gustos • Mis hijos, no los pude mandar a la universidad. No me alcanzó. Mis hijos se han de haber sentido frustrados. • Todos queremos ganar más. • El anhelo de todos es que mejore el salario para mejorar las condiciones de vida. No me siento satisfecha. • Sumamente insatisfecho y muy mal. Apenas nos alcanza para sobrevivir, porque ni siquiera para vivir decentemente alcanza. No compensa para nada con la canasta básica. Mi familia está muy insatisfecha.
SONSONATE	<ul style="list-style-type: none"> • Me hace falta dinero, no alcanza, todo esta caro. Mi esposa y yo si pasamos limitados • De casi colaboración hace uno, usted, porque de trabajo que le toca a uno, por el poquito que me dan. Yo no muy conforme, no muy a gusto. • En parte satisfecha, porque gracias a Dios tengo, pero por otro lado insatisfecha porque no nos alcanza, honestamente.
AHUACHAPÁN	<ul style="list-style-type: none"> • Con mi salario me siento de la patada Porque el dinero no alcanza. El trabajo que uno hace, no amerita el salario que uno tiene realmente. • Familia se siente bastante mal por lo limitado de sueldo.
CENTROS ESCOLARES ACE- EDUCO POR DEPARTAMENTO	SENTIMIENTOS SOBRE EL SALARIO
SANTA ANA	<ul style="list-style-type: none"> • -Quisiera sentirme más holgado económicamente. • Nos preocupamos. • A veces no nos alcanza. • Siento que no es lo justo. • Se queda uno como limitado para hacer diferentes actividades. Ya no digamos hablar de recreación,
SONSONATE	<ul style="list-style-type: none"> • Hay meses que salimos bien apretados
AHUACHAPÁN	<ul style="list-style-type: none"> • Ojala aumentaran otro poquito. • Mi esposo hay días que ni duerme pensando en que debe algo para el mes próximo. • Yo satisfecha pues no tanto porque no me alcanza y yo creo que nos deberían de aumentar.

Fuente: Entrevistas a docentes de la zona occidental de El Salvador. Septiembre 2007 -enero 2008

j. Limitaciones

Respecto a las limitaciones, cuatro docentes laborando en el sistema CDE (dos de Santa Ana y dos de Ahuachapán) manifiestan que en lo que más se limitan es la comida. Señalan que les gustaría comer “*siquiera una vez a la semana un*

pedazo de carne o mariscos” pero no pueden hacerlo. Un docente (CDE de Sonsonate) dice limitarse en proporcionarle educación en una buena escuela o colegio a su hijo. Tres docentes (uno de EDUCO de Santa y dos de CDE de Sonsonate) dicen limitarse en la recreación. Uno de Ahuachapán siente limitarse en varios aspectos, otro dice limitarse en la parte afectiva pues no le brinda atención a la familia por pasar todo el día en el centro escolar.

k. Atención a la familia

Con respecto a la atención a la familia, las y los docentes comparten expresiones, como las siguientes:

Siento que uno les roba bastante tiempo a los hijos. Imagínese: llega uno a la casa, lleva tal vez los libros de registro, tal vez sacar estadísticas, que hacer exámenes, que revisar. Todos los días tengo que hacer material para el siguiente día. Yo así a veces me siento un poquito frustrada en ese aspecto porque me da lástima de ver de que uno a veces cómo se dedica más por otras cosas y no en la casa de uno, en su familia (...)

De las y los docentes entrevistados, solamente dos no se sienten mal en relación a la atención a la familia: una de ellas se siente tranquila porque sus hijos estudian en el mismo centro escolar de su trabajo. La otra se siente tranquila debido a que sus hijos ya no viven con ellos y su esposo pasa igualmente ocupado.

La información obtenida permite visualizar que el sector docente, tanto de administración CDE como de ACE del programa EDUCO enfrenta, en su mayoría, una situación económica con serias limitaciones que tiene lugar en un orden político, económico y social con apariencia de imparcial pero que esconde una crítica situación en la calidad de vida de los docentes. Se encuentra una gran parte del sector de profesionales de la educación adoleciendo de condiciones económicas críticas como es el caso del sector entrevistado el cual se queja principalmente de no recibir un salario que cubra en su totalidad las necesidades más básicas de una

familia y que a su vez los dignifique como profesionales, pues en algunos casos estos salarios en su forma líquida pueden ser comparados con el de una empleada doméstica (sin dañar la dignidad de éstas). Según ellos, un salario líquido de \$350³¹ está muy lejos de poder proporcionar la alimentación necesaria a cinco miembros de una familia y mucho menos proveer acceso a recreación; lo cual por supuesto, es otra de las limitaciones que ellos mencionan adolecer. Esta insuficiencia de fondos económicos ha llevado a la mitad de docentes entrevistados de CDE y al total de los entrevistados de EDUCO a trabajar un doble turno para ganar un sobresueldo de \$120. Esta determinación de trabajar un doble turno, lejos de mejorar sus condiciones de vida las empeora, puesto que aquellos docentes que poseen familia tienen que, por un lado, desatender a su grupo familiar y por otro asumir una doble responsabilidad de trabajo pero sin obtener el beneficio de un salario doble. Por el contrario, de esa manera contribuyen a ahorrarle el dinero al Estado ya que éste se evita pagar a otro docente lo que corresponde a una plaza completa. Y peor aún, despojan a un docente desempleado de la oportunidad de obtener un empleo.

El resto de docentes que han abandonado el doble turno por considerar su paga “*miserable*” o que no han tenido la oportunidad de optar a uno, se han visto en la obligación de dedicarse a actividades lucrativas informales, es decir, actividades no reguladas ni protegidas tales como reparación de muebles y venta de verduras entre otras para generar ingresos adicionales. A todo esto se le agrega la carga de trabajo que muchos tienen que llevar hacia sus hogares ya que en su jornada laboral en el centro escolar enfrentan una saturación tanto de actividades curriculares como extracurriculares, no permitiéndoles dedicarse a la preparación de clases, de material didáctico, revisión de tareas y revisión de exámenes durante ese tiempo por lo que tienen que hacerlo en el hogar. En otras palabras, en la práctica tenemos

³¹ Ese salario es el que uno de los docentes - padre de tres hijos - con categoría tres y nivel uno dijo recibir, pues además de los descuentos ordinarios de renta, AFP y BM, se le descuenta la cuota del préstamo de su vivienda.

maestros obligados a estar esclavizados sacrificando así la atención a su familia y a ellos mismos para poder subsistir con su grupo familiar.

Dicha situación conlleva a una devaluación de la función social que este sector de profesionales cumple que es la educación del pueblo y contribuir al desarrollo en todos los ámbitos del mismo. Por lo tanto, es de resaltar que en ese hecho el profesorado no logra reflejarse con el profesionalismo con el que fue formado.

Entonces, si se comparan los salarios que perciben las y los docentes entrevistados y el costo de la canasta básica familiar mas otros bienes y servicios, calculada en \$475 en los resultados de una encuesta realizada por la Universidad José Simeón Cañas (UCA) en noviembre de 2007, con las condiciones de vida y horas de trabajo y con los indicadores de pobreza elaborados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2007); se puede decir que la mayoría de docentes entrevistado/as viven en condiciones de pobreza.

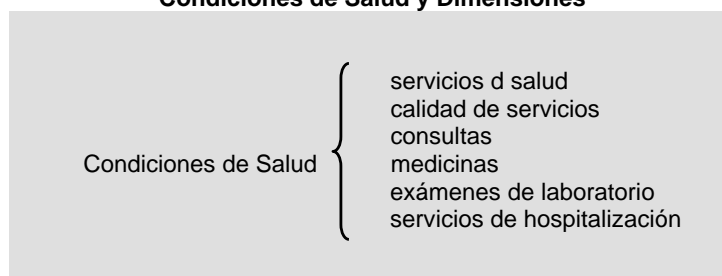
Las condiciones económicas del sector docente de la zona occidental de El Salvador tanto de administración CDE como de ACE del programa EDUCO son similares y no están acordes con el nivel inflacionario de la sociedad salvadoreña. Éstas se caracterizan por: Posesión de una vivienda mínima y en algunos casos carencia de la misma, posesión sólo de los bienes muebles necesario, acceso prácticamente nulo a comodidades y diversión, dieta no balanceada que provea la nutrición necesaria, acceso a una educación limitada para sus hijos, y una atención a la familia de muy baja calidad y cantidad debido a las características de su trabajo previamente mencionadas.

4.2. Condiciones de Salud del Magisterio de la Zona Occidental

En la construcción del objeto de estudio sobre las **condiciones de vida** del magisterio de la zona occidental, además de la variable **condiciones económicas**, también se necesita describir la variable de las **condiciones de salud** del sector docente. Para ello, se han analizado los servicios de salud a los que tiene acceso el

personal en mención, tomando en cuenta la percepción de docentes que laboran tanto en el sistema administrativo CDE como en ACE del programa EDUCO, la percepción de los asesores pedagógicos, la percepción de directivos de las asociaciones gremiales más reconocidas en el magisterio y la percepción de un representante del MINED. A fin de obtener una visión múltiple y poder describir de una mejor manera la variable sobre las condiciones de salud del magisterio de la zona occidental, se consideraron las siguientes dimensiones: servicios de salud, calidad de servicios, consultas, medicinas, servicios de exámenes de laboratorio y servicios de hospitalización.

Cuadro 2
Condiciones de Salud y Dimensiones



4.2.1. Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva del Sector Docente

En la búsqueda de la perspectiva del sector docente sobre los servicios de salud en la zona occidental de El Salvador, se encuentra un personal, tanto laborando en administración CDE como en ACE, en su mayoría insatisfecho con los servicios de salud que recibe.

El personal de administración CDE, afiliados a Bienestar Magisterial (BM), manifiestan que, a pesar de que en teoría tanto ellos como su grupo familiar (cónyuge e hijos hasta los 18 años) tienen derecho a atención médica por parte de BM, prefieren no hacer uso de él, mientras les sea posible debido a las siguientes causas prácticas:

1. Los servicios de salud y su calidad son calificados como “*malísimos y pésimos.*” A este respecto un docente se refirió así: “*En teoría tenemos acceso a los*

servicios de Bienestar Magisterial pero prácticamente, el servicio es irreal, nulo.”

Otro docente se refirió a los mismos servicios con este comentario: *“Cuando se trata de especialidades o de cuestiones urgentes, tenemos que esperar hasta tres meses para que nos den atención.”*

Durante las entrevistas ha sido frecuente las expresiones tales como: *“Para mí los servicios de salud son muy deficientes”, “la calidad deja mucho que desear; proveen hospitalización pero limitada; procuran que no esté uno hospitalizado.”*

2. Las consultas son descritas como satisfactorias puesto que la mayoría de ‘médicos de familia’ asignados por sectores tratan de atenderlos con amabilidad y esmero. Pero cuando se trata de consultas de especialidad hay dificultades. En esos casos se tiene que hacer *“trámites burocráticos”* para los cuales se necesita perder mucho tiempo en el trabajo. Otra situación negativa señalada es que la o el médico encargado tiene su clínica muy saturada de pacientes y ya no hay lugar para otro paciente los primeros días del mes, que es cuando hay monto para medicina en las farmacias. Además, cada docente solamente tiene derecho a pasar consulta dos veces al mes y a dos tipos de medicina.

3. Las medicinas es la situación más negativamente criticada por todo el sector docente entrevistado. Con evidente tono de resentimiento, las y los entrevistados manifiestan así: *“En Bienestar Magisterial no pasan de la Ranitidina, del Acetaminofén o del Ibuprofeno;’ ellos mismo agregan que no pasan de lo genérico, de la medicina más ‘barata’.’ ‘A los que tienen enfermedades crónicas sí les dan medicina cada mes.’ ‘Sobre la medicina siempre sucede lo mismo: **No hay medicina’.**”*

Todas y todos los docentes entrevistados se quejan de que para lograr obtener medicina tienen que *‘enfermarse los primeros cuatro o cinco días del mes.’* De lo contrario, siempre escuchan al farmacéutico decir, *“Ya se acabó el monto, no hay medicina para Bienestar Magisterial.”* Cuando eso sucede tienen que comprar con sus fondos la medicina. Por lo tanto, *“enfermarnos es un lujo que no nos podemos costear”*, manifiesta un docente del área rural de Santa Ana. *“El servicio de medicina*

de BM no sirve”, expresa otro.

4. Los servicios de exámenes de laboratorio que se le brinda al personal docente que labora en administración CDE entrevistado son descritos como deficientes ya que el personal expresa con molestia que a pesar de que se les descuenta once dólares mensuales para servicio médico, ellos prefieren pagar en un laboratorio particular para que les practiquen exámenes debido a que generalmente son demasiadas las personas que necesitan exámenes. Eso sucede porque todos tratan de aprovechar los primeros cuatro días del mes que es cuando todavía hay *monto* para que se les pueda atender. Pasado ese tiempo, aunque la aglomeración de docentes ya ha pasado, es inútil asistir al examen pues siempre se encuentran con que ya no hay atención porque el *monto se acabó*. Entonces hay que pagar por los exámenes de manera particular.

5. Los servicios de hospitalización muestran algunas deficiencias, pero también bondades. Estos servicios, según la mayor parte del sector docente entrevistado, son malos, dejan mucho que desear, pues en algunos hospitales colocan a todo tipo de pacientes revueltos. Además, para ser ingresado se debe hacer demasiados papeleos. Sin embargo, de acuerdo a algunas opiniones, el servicio hospitalario de BM no es malo, pues son atendidos en la parte de Pensionado de los hospitales generales y la atención recibida es *muy buena*. Una de las ventajas descritas es que los pacientes de BM pueden ser visitados por familiares y amigos a cualquier hora y la alimentación es aceptable.

Una perspectiva similar presentan las y los docentes del programa de EDUCO, quienes no poseen las prestaciones de BM, sino las del Instituto Salvadoreño del Seguro Social ISSS. Ellos hacen alusión a que en el ISSS es sumamente engorroso el pasar consulta o retirar medicina; esto debido a las largas filas que tienen que hacer y por no contar con el tiempo necesario para ello, pues en dicho programa educativo se lleva un control estricto del número de permisos solicitados por los y las docentes y por ello no deben invertir toda una jornada laboral esperando ser atendidos. Asimismo, muestran desagrado al señalar que en el ISSS, sus hijos e hijas no poseen los beneficios de hospitalización ni de medicina.

Aseguran que los niños solamente tienen derecho a consulta; a lo cual se le agrega el hecho de que dicho servicio es limitado hasta la edad de doce años para los hijos e hijas de los y las maestras. Manifiestan los y las docentes que si un niño o niña necesita atención de emergencia, no se la proporcionan. Para ello, deben ir al hospital general. Todo lo anterior es compartido el personal de EDUCO entrevistado.

En cuanto a la atención para el sector docente, las y los docentes entrevistados de EDUCO aseguran que la calidad de atención del ISSS es muy mala en relación a la consulta externa por todo el tiempo que tienen que perder para poder pasar consulta con un médico de medicina general; además la medicina que les proporciona es de baja calidad y común. No obstante, el servicio de hospitalización es aceptable sobretodo para el personal docente femenino cuando ha necesitado atención antes y durante el parto.

Con respecto a los servicios de laboratorio, los y las docentes de EDUCO entrevistados se muestran satisfechos de poder contar con el servicio, salvo la misma situación agobiante: el tener que hacer largas filas y perder demasiado tiempo.

4.2.2. Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva de Asesores Pedagógicos

Respecto a las condiciones de servicios de salud del magisterio, el asesor pedagógico de Santa Ana enumera más fortalezas que debilidades. En primer lugar, él manifiesta que el sector docente que labora en centros escolares con administración CDE o bajo ley de salario gozan de la atención de Bienestar Magisterial y que para ello, a este gremio se le hace un descuento mensual en la planilla de 3% para BM y 1.02% para servicios hospitalarios. Según este personero, las y los docentes de CDE que laboran en la zona rural reciben un bono llamado “Bono de Ruralidad”, el cual ha sido destinado para que puedan comprar aquellas cosas que necesitan para su comodidad y para el cuidado de su salud.

Por otra parte, según este asesor, los docentes del programa EDUCO reciben atención médica a través del ISSS. Para ello, el MINED hace un depósito para que

se cancelen los servicios que el Seguro Social presta al sector docente. Como este sector docente labora solamente en el área rural, también recibe un “Bono de Ruralidad” para que lo inviertan en su bienestar. De esa manera, sus necesidades de atención médica y hospitalaria están cubiertas. Para las y los maestros de CDE (y CECE) hay doctores focalizados y farmacias focalizadas; así, cada maestro tiene su médico de familia que lo atiende a él y a su grupo familiar cuando lo necesitan. Además, dicho sector docente goza de los servicios de hospitalización, y en el caso de Santa Ana, dicho servicio es prestado en el sector de pensionado del Hospital San Juan de Dios y en el Hospital Aldea San Antonio (de naturaleza privada); en el Departamento de Ahuachapán, el servicio de hospitalización es prestado en el Hospital Jorge Mazzini, y en el Departamento de Sonsonate, en el Hospital Francisco Menéndez.

Por otra parte, el asesor entrevistado concuerda con los señalamientos del sector docente al agregar que en caso de emergencia, hay algunos inconvenientes con el sistema de Bienestar Magisterial. “*Existe algún tipo de incomodidad*”, asegura él, “*por parte de los docentes de CDE cuando buscan una farmacia y no hay medicina*”. No así con el Seguro Social. Este personero también concuerda con la opinión del sector docente al manifestar que el problema con el Seguro Social es que hay demasiada gente afiliada y eso limita la calidad de los servicios “*porque la demanda aumenta pero no la oferta*”. Sin embargo, este profesional agrega que el servicio de hospitalización es bueno y que si alguien necesita hospitalización por unos diez días no gasta nada, pero si se hospitaliza en un centro privado se le va el sueldo de unos cinco meses en el mismo número de días.

Por otro lado, la asesora pedagógica de Sonsonate señala que siempre hay dificultades con las prestaciones de salud del sector docente y describe algunos de los sentimientos de los y las docentes respecto a los servicios de salud que reciben. Según ella, este personal se queja de la atención médica, del medicamento que sólo hay al inicio del mes y de los servicios de laboratorios que también sólo hay durante los primeros días del mes. Con respecto al Seguro Social que cubre el sector de EDUCO, también se señalan algunas dificultades, las cuales van más orientadas en

relación a los permisos que necesita el profesorado ya que en ese programa se lleva control riguroso de las citas médicas y de los permisos por enfermedades; esto a veces hace que algunos docentes de EDUCO se sientan más restringidos de salir y hacer uso de los servicios por los controles que las juntas directivas presentan mes a mes a las oficinas departamentales. De acuerdo a la asesora entrevistada, la gran mayoría de los maestros de EDUCO *“se va con sus gripes o con cualquier otra enfermedad a trabajar por lo restringido de los permisos y debido a que para ir al ISSS necesitan perder todo el día por lo dificultoso de los trámites, y eso no les es permitido.”* Entonces las y los docentes no tienen más que optar por controles de salud privados los fines de semana.

En el sector oficial (CDE) , según la misma profesional, el profesorado está en ventaja y esto lo describe así:

Tiene la ventaja de tener sus plazas fijas y la aprovechan para visitar al médico cuando lo necesitan - y hasta cuando no es así - siempre y cuando lo hagan los primeros días del mes que es en cuando pueden sacar más ventaja de Bienestar Magisterial. Debido a eso, durante esa época todo mundo está pidiendo permiso, y las farmacias y los laboratorios están saturados por la demanda.

Algunas justificaciones de BM para lo descrito previamente, según la asesora, es que hay maestros que tienen enfermedades graves o crónicas y el costo de la medicina es muy alto.

En pocas palabras, ambos asesores pedagógicos entrevistados tienen opiniones encontradas respecto a los servicios de salud que recibe el magisterio. Por una parte, el asesor de Santa Ana le ve más fortalezas que debilidades a los servicios de salud, manifestando que tanto los y las docentes de ACE y CDE que laboran en lo rural tienen acceso a prestaciones adicionales para el cuidado de su salud y están protegidos, pero no opina positivamente sobre el servicio de laboratorio y medicina que sí presenta deficiencias en BM. Por su parte, la asesora pedagógica de Sonsonate se solidariza en sus opiniones con la del sector docente entrevistados:

Ella manifiesta que el sector docente de CDE recibe mala atención en todas las áreas de servicio de salud, y que el sector docente de ACE recibe, no solamente mala calidad de los servicios de salud sino también sufre restricciones en permisos para consultas y exámenes médicos.

4.2.3. Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva del Directivos de Gremios Magisteriales

Al abordar a directivos de dos de las asociaciones gremiales (de mayor popularidad a nivel nacional) del magisterio acerca de su percepción sobre los servicios de salud a los que tienen acceso los y las docentes que laboran bajo las administraciones CDE y ACE, se encuentra que éstos comparten las mismas percepciones sobre los servicios de salud a los que el magisterio tiene acceso.

Por su parte, el directivo de la asociación ANDES 21 de Junio señala que el programa de Bienestar Magisterial, a nivel teórico, es muy bueno; pero la práctica revela una historia diferente, ya que no ha habido voluntad política por parte de las autoridades del Ministerio de Educación para que ese programa funcione tal como este se describe en teoría. Según su apreciación, Bienestar Magisterial se ha convertido en “*un programa que sólo capta los recursos de los maestros,*” pero que no le retribuye como “*debería de ser los servicios médico-hospitalario a todos sus afiliados.*” Él agrega que todo el profesorado aporta el dinero; sin embargo, el Estado no aporta su porcentaje según lo estipulado por la ley.

Por otra parte, de manera específica, este directivo se refiere a las citas médicas y a las medicinas de la siguiente manera:

Las citas a veces de especialidad muy prolongadas no las atienden como tiene que ser, le dan muchas veces recetas que cuando usted va a la farmacia no le dan las medicinas, porque ya se acabó el monto. Ha sido tradición que sólo en la primera semana, si tienen suerte, les dan la medicina. Si la primera semana del mes usted no se enferma y no va a reclamar una medicina, ya hay que esperarse para el otro mes.

Sobre esta misma temática, el directivo de Bases Magisteriales entrevistado concuerda con la percepción del directivo de ANDES 21 de Junio al manifestar que los servicios de salud ofrecidos al magisterio son una problemática generalizada en todo el país. Según lo expresado, dicho directivo visualiza un panorama bastante decepcionante en el área de servicios de salud para el magisterio y lo expresa así: *“Nos encontramos con un Bienestar Magisterial en el que cada día hay menos medicamentos, menos laboratorios, menos médicos, y menos hospitales.”*

Este directivo señala que Bienestar Magisterial no ha resuelto los problemas de salud del magisterio, *“un magisterio enfermo, adoleciendo de estrés, gastritis, afecciones del sistema nervioso central”*. Y concordando con la percepción del sector docente y de los asesores pedagógicos, dicho directivo destaca que BM solamente atiende tres días al mes, ofrece medicina sólo los primeros días del mes; y el resto del mes, lo único que ofrece es consulta médica.

Según lo señalado por ambos directivos, los servicios de salud ofrecidos al sector docente no poseen características positivas que encomiar; más bien todo lo referente a servicios de salud para docentes necesita mucha atención del Estado de tal manera que se atiendan las necesidades de salud del gremio magisterial, un gremio adoleciendo de todo tipo de enfermedades necesitando una atención médica adecuada de parte del programa de Bienestar Magisterial, y que este ya no sea tipificado como un programa en el que *“cada día hay menos medicamentos, menos laboratorios, menos médicos y menos hospitales, citas de especialidades muy prolongadas”*.

4.2.4. Condiciones de Servicios de Salud desde la Perspectiva del Personero de MINED

El personero del MINED entrevistado reconoce que hay una mala administración por parte del Ministerio de Educación para atender las necesidades de salud de los maestros. Él hace el siguiente señalamiento:

(...) los servicios de salud de los docentes es malo, puesto que hay

consultas todo el mes, pero medicina sólo hay los primeros días del mes; y los maestros no tienen fechas para enfermarse. Por lo tanto, considero que ello debe mejorar como se prometió allá por el 91, en donde se dijo que habría un hospital para Bienestar Magisterial y no sé que pasó con eso. (...) El servicio de Bienestar Magisterial no es muy adaptado a las necesidades docentes.

Contrario a lo anterior, el profesional manifiesta que el servicio hospitalario ha estado bien atendido y que se le ha dado un poco de más prioridad con respecto a la de servicios de medicina y servicios de laboratorios.

Como se puede constatar, el personero del MINED está consciente de que el Programa de BM necesita ser mejorado pues no está acorde a las necesidades de consultas, de medicina y de hospitalización que tiene el sector docente.

La tabla No.5 presenta un resumen de las diferentes percepciones de los actores abordados, que han sido previamente descritas.

Tabla No.5

Resumen de la percepción de docentes de CDE y ACE, asesores pedagógicos, directivos gremiales y representante del MINED sobre los servicios de salud

VARIABLE: CONDICIONES DE SALUD					
DIMENSIÓN	DOCENTES DE C.E. CDE	DOCENTES DE C.E. ACE	ASESORES PEDAGÓGICOS	DIRECTIVOS GREMIALES	REPRESENTANTE DEL MINED
SERVICIOS DE SALUD	<ul style="list-style-type: none"> • Bienestar Magisterial tenemos como docentes. • Bienestar Magisterial no está muy bien. Las medicinas a veces no están en nuestro propio departamento, a veces atención médica de médicos especialistas no la proveen. • Problema de las medicinas • Tiene uno que enfermarse los primeros días del mes para que haya medicina. La hospitalización es limitada. • El servicio de salud anda mal. • Los servicios de salud son malísimos • Está limitada la medicina y los exámenes, cuando uno va ya no hay monto. Este dura no más unos cinco días. El dinero que da el Ministerio no alcanza. • No tengo ni Seguro ni nada. O sea que cuando yo me enfermo voy a la Unidad de Salud. • Bienestar Magisterial es un servicio pésimo, si el médico le deja un examen tiene uno que ir los primeros cinco días del mes, sino no hay medicina. • El servicio es irreal. Es propiamente nulo: el médico no está, no hay medicina, no hay monto, el consultorio está saturado. • Bienestar Magisterial da mal servicio. • Bienestar Magisterial no es malo, es pésimo." 	<ul style="list-style-type: none"> • El Seguro Social deja mucho que desear; Seguro Social, para los hijos, no tiene nada Mis hijos no tienen ningún beneficio. Sólo pueden ir a pasar consulta especialidad nada. Y si yo llevo un niño de emergencia, me lo mandan al hospital. • Tenemos acceso a seguro social para los niños, creo que hasta los 12 años, pero no hay servicios hospitalarios. • No atienden emergencias en niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hay algunos inconvenientes con Bienestar Magisterial, no siempre hay medicina; no así con el Seguro Social. El problema del Seguro Social es que hay demasiada gente, limita la calidad porque aumenta la demanda y la oferta baja. • Los maestros se quejan de la atención, del medicamento que esta a inicio del mes, en los laboratorios igual, los primeros días del mes. • Los maestros se quejan mucho de los dos sistemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bienestar Magisterial en teoría es muy bueno Pero que no ha habido una voluntad política por parte de las autoridades del Ministerio de Educación para que ese programa funcione tal como está escrito. Citas muy prolongadas, recetas que cuando usted va a la farmacia no se las dan porque ya se acabó el monto. Tiene mucha deficiencia Bienestar Magisterial. • Bienestar magisterial no ha resuelto los problemas de salud del magisterio, solamente atiende tres días al mes Solamente hay medicina los primeros días del mes; de ahí para allá lo único que hay es consulta médica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hay una mala administración por parte del Ministerio de Educación para atender las necesidades de salud de los maestros. El trato que se le está dando a los docentes en las condiciones de salud es malo. Hay consultas todo el mes pero medicina sólo hay los primeros días del mes; y el maestro se enferma durante todo el mes, no tienen fechas para enfermarse.

Fuente: Entrevistas a docentes, asesores pedagógicos, directivos gremiales, y representante del MINED sobre condiciones de vida y de trabajo. Septiembre2007-enero 2008

Contrastando las percepciones de cada uno de los actores entrevistados respecto a los servicios de salud del magisterio, se detectan perspectivas compartidas respecto a los servicios ofrecidos por Bienestar Magisterial y el Instituto Salvadoreño del Seguro Social.

Todos concuerdan en que hay una fuerte limitación en el servicio de medicinas y de laboratorios ofrecido al personal docente contratado por ley de salario, señalando que existe el problema de un *monto*³² que no dura más allá de los primeros cinco días de cada mes para proporcionar dichos servicios aunque es evidente que la demanda de los mismos se da a lo largo del mes. Además convergen en que existe otro problema relacionado con la carga adicional que significan la burocracia y el papeleo que se tiene que realizar cuando hay necesidad de hospitalización, causando así pérdida de tiempo a los usuarios.

Además, existe la percepción por parte del sector docente, de los asesores pedagógicos y de los directivos gremiales que el Estado no proporciona la parte presupuestaria que le corresponde para el funcionamiento adecuado de los programas de salud para el magisterio tal como está estipulado legalmente.

En lo referente a los servicios de salud prestados por el ISSS al sector docente de EDUCO, también existe consenso entre los diferentes actores abordados sobre la restricción en los permisos otorgados por parte del programa para que los docentes puedan hacer uso de los servicios médicos a los que tienen derecho.

Finalmente, se puede señalar que las expectativas por parte del sector docente de recibir el tratamiento médico, no sólo óptimo sino también máximo, obliga a muchos de ellos a buscar servicios de salud privados aunque tengan derechos por parte del Estado a ser atendidos con prontitud y eficacia. Este fenómeno sucede con más frecuencia en el sector docente de EDUCO, quienes no están incluidos para ser atendidos en BM y, que por lo tanto, son usuarios del sistema de salud del ISSS, en donde el problema de mayor magnitud señalado es la exclusión de los hijos del beneficio de hospitalización y emergencias, la pérdida de

³² Asignación financiera destinada a sufragar todos los servicios de salud para el magisterio a través de Bienestar Magisterial

tiempo realizando largas filas para recibir consulta médica y medicinas y restricciones de los permisos requeridos.

Una de las fortalezas atribuidas a los servicios de salud otorgados tanto por Bienestar Magisterial como por el ISSS es la atención durante la hospitalización, la cual es considerada como satisfactoria, exceptuando el hecho de que antes de la hospitalización se tiene que pasar por tediosos trámites burocráticos. Además, en el Bienestar Magisterial, debido a que la hospitalización es realizada en el área de pensionado de los hospitales generales o en hospitales privados, existe la ventaja que los pacientes pueden ser visitados a cualquier hora por familiares y amigos y, que además reciben buena alimentación.

Otra de las fortalezas atribuidas específicamente al programa de Bienestar Magisterial es la designación de médicos de familia y la calidad del trato de los mismos hacia los pacientes del magisterio. Sin embargo, también se señala como deficiencia en el servicio la ausencia de dichos médicos durante ciertas horas y la saturación de pacientes durante los primeros días del mes, dado que es entonces cuando los pacientes *'aprovechan'* para poder optar a medicinas y a exámenes de laboratorio.

Buscando significado a las frases *'El servicio es ineficiente, nulo, malísimo, deja mucho que desear,'* expresadas por el sector docente al ser abordados sobre los servicios de salud a los que tienen acceso, se puede decir que en dichas expresiones, se oculta cierto sentimiento de discriminación, de falta de estima por parte del Estado hacia ellos y hacia la labor que realizan, la cual es fundamental para el desarrollo de la sociedad salvadoreña.

4.3. Las Condiciones de Vida del Magisterio: Una Articulación de los Referentes Empíricos con la Teoría Existente

Al comparar los resultados de los estudios sobre las condiciones de vida del magisterio a nivel de Latinoamérica con el presente estudio realizado sobre la misma

temática en la zona occidental de El Salvador, se encuentran puntos convergentes y puntos divergentes en los hallazgos de estos.

Por su parte, en los estudios realizados sobre las condiciones de vida del sector docente en siete países latinoamericanos, el perfil socioeconómico del personal docente revela patrones comunes, con algunas variaciones. Uno de los estudios realizados por Denise Vaillant (2006) señala que la docencia ha sido una profesión “de aporte secundario” al ingreso del hogar y que progresivamente se ha ido convirtiendo en una profesión que recluta jefes de hogar, debido a incentivos como la estabilidad laboral. Sin embargo, los hallazgos sobre las condiciones de vida del sector docente del occidente de El Salvador divergen a lo revelado por los estudios mencionados, ya que la profesión docente, lejos de ser un aporte secundario en la sociedad salvadoreña, es la única fuente de ingreso económico o aporte primario en la mayoría de familias de dicho sector. En otras palabras, los ingresos que se obtienen a través de la profesión docente en El Salvador, en la mayoría de los casos, es el único medio por el cual, aunque de manera limitada, se le provee vivienda, sustento, vestuario, educación, atención médica, y “diversión” al núcleo familiar.

Por otra parte, los hallazgos del presente estudio convergen, en cierta manera, con los resultados de otras investigaciones sobre las condiciones de vida del magisterio realizadas en Argentina, Honduras y Uruguay, en donde en un 40% de los hogares de docentes, los ingresos por la docencia constituyen el principal sustento familiar, y con otros estudios realizados en República Dominicana, en donde la gran mayoría del cuerpo docente declara tener entre una y cuatro personas dependientes de su ingreso. Se dice que concuerdan en cierto grado puesto que en la zona estudiada en El Salvador, también se encuentra que los ingresos por la docencia constituyen el principal sustento del núcleo familiar, pero no en un 40%, sino que en la mayoría de los hogares del sector docente entrevistado. La evidencia provista por los estudios mencionados y por el presente obliga a que se explore en profundidad la idea tradicional de que el ejercer el magisterio es una profesión netamente complementaria a los ingresos de los hogares, principalmente si se

considera el aumento progresivo en muchos de estos países de los hogares mono parentales con jefatura femenina como lo afirmó Arriagada (1997).

Los estudios hechos en el área de América Latina también muestran que en los últimos años se ha dado un relativo aumento en los **salarios** del personal docente, pero también señalan que el cuerpo magisterial considerado en dichos estudios manifiestan que tales aumentos no compensan la cantidad de trabajo realizado por el mismo, ni coinciden con el incremento que ha sufrido el costo de la vida no sólo en América Latina sino a nivel mundial. Lo expresado por el sector docente de la zona occidental acerca de los aumentos salariales que han obtenido en los últimos años concuerda totalmente con lo manifestado por aquellos docentes considerados en los estudios a nivel de Latinoamérica puesto que éstos también destacan que los incrementos salariales otorgados no están acorde a la carga laboral que tienen que realizar como profesionales de la educación tanto en el centro educativo como en sus hogares, ni coinciden con el alza no sólo a nivel nacional sino mundial, que ha experimentado el costo de la vida. Tal crisis económica ha llevado a gran parte del personal docente a restringirse aún en sus necesidades alimenticias y en su diversión principalmente, ya que los demás gastos son ineludibles.

Además, los hallazgos respecto a la carga de actividades docentes fuera del horario de trabajo del profesorado de la zona occidental coinciden con los de estudios en todos los países con la excepción de Perú, en donde la carga académica fuera del horario laboral es alta. Al igual que en la zona occidental de El Salvador, en todos los países lo habitual es preparar las clases, preparar material didáctico, preparar actividades extra programáticas y asistir a cursos de perfeccionamiento fuera del horario; en algunos países como en el occidente de El Salvador también son frecuentes fuera de horario la atención de padres y alumnos, la planificación en equipo y el trabajo administrativo. De esta manera, el trabajo docente invade los espacios extra laborales y domésticos de los profesores y profesoras, al mismo tiempo que deja poco tiempo para el descanso durante la jornada laboral normal; con los matices señalados más arriba, dicha situación es común a los 6 países

participantes del estudio y al realizado en la zona occidental de El Salvador. A la carga de trabajo docente se le debe sumar la carga de trabajo doméstico, que adquiere una dimensión gravitante en una población laboral mayoritariamente femenina como lo señalan Campos y Corner (2005). Así, la suma de horas destinadas a trabajo docente, a trabajo doméstico y a trabajos adicionales, arroja un cuadro de sobrecarga laboral en que cabe poco tiempo para el descanso y se convierte así en un factor de riesgo para la salud del magisterio, a considerar en los planes preventivos; al mismo tiempo es un factor de amenaza para el mejoramiento del desempeño docente.

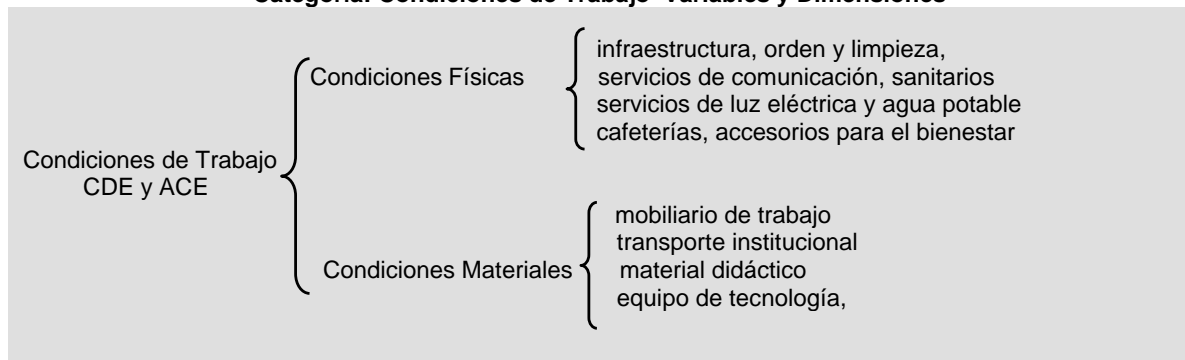
En lo referente a las condiciones de salud del cuerpo magisterial, tanto los estudios de Latinoamérica como el presente señalan a un magisterio que adolece de un número de afecciones físicas que demandan una atención eficiente y oportuna, de tal manera que el cuerpo docente pueda estar en las condiciones de salud adecuadas para enfrentar todas las demandas que conlleva el ser un profesional de la educación. Sin embargo, en el caso concreto del magisterio de la zona occidental de El Salvador, se detecta una ineficiencia de los programas de salud a los que el sector docente tiene derecho a acudir. Esta ineficiencia es caracterizada en los servicios provistos por Bienestar Magisterial por: La existencia de medicamentos adecuados y servicios de laboratorio se da sólo por lapsos limitados, se da aglutinamiento de docentes en los consultorios médicos durante ciertos lapsos, y en los servicios provistos por el Instituto Salvadoreño del Seguro Social a los docentes de EDUCO, dicha ineficiencia se caracteriza por la pérdida de tiempo del personal docente para asistir a una consulta sin contar con los permisos necesarios, medicamentos de baja calidad y la ausencia de servicios de atención de emergencia y hospitalaria para los hijos e hijas de dichos profesionales.

CAPÍTULO V

DESCRIPCIÓN DE LAS CONDICIONES DE TRABAJO DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL

En este estudio, como ya se ha descrito, las condiciones de trabajo se entienden como la esfera donde se conjuga una serie de dimensiones sociales, personales, físicas y materiales en las cuales laboran las y los docentes. Para este propósito, se han explorado tanto las condiciones físicas como las materiales en las que labora dicho sector de la sociedad salvadoreña. Para explorar cada una de las dos variables de una manera más profunda, se han analizado sus diferentes dimensiones, como se muestra en el Cuadro 3.

Cuadro No. 3
Categoría: Condiciones de Trabajo Variables y Dimensiones



5.1. Condiciones Físicas de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental

La variable de las condiciones físicas en las que labora el sector docente de la zona occidental de El Salvador se ha explorado de la siguiente manera: Infraestructura, orden y limpieza, servicios de comunicación, sanitarios, servicios de luz eléctrica y agua potable, cafetería y accesorios para el bienestar docente. Se ha abordado cada una de las dimensiones recién mencionadas desde la perspectiva

del sector docente, de los directores y directoras de centros escolares, de los directivos de gremios magisteriales y de los asesores pedagógicos y un personero del MINED.

5.1.1. Condiciones Físicas desde la Perspectiva del Sector Docente

La siguiente tabla muestra la diferencia en las percepciones sobre las condiciones de infraestructura de centros escolares por parte de los docentes que laboran en la administración CDE como las de los que laboran en la administración ACE/EDUCO.

Tabla No.6
Percepciones de los docentes sobre las condiciones de infraestructura de los centros escolares

Actores Entrevistados		Condiciones de infraestructura de la escuela
Docentes C.E. CDE	Santa Ana y Ahuachapán	Infraestructura deteriorada en su generalidad, con mantenimiento muy pobre, techos rotos, pintura vieja, sucia, pelada y manchada, edificios antiguos y dañados, falta de mantenimiento para las construcciones, puertas y ventanas dañadas, canaletas que se desbordan en el invierno, mala distribución de aulas, insuficiente infraestructura, pisos agrietados.
	Sonsonate	Aulas amplias y en excelente estado, escuelas bien reforestadas, ambientación fresca, techos de plafón en excelentes condiciones, no hace falta nada, puertas y ventanas en buen estado, buena infraestructura, los techos aunque presentan deterioros están dentro de lo aceptable.
Docentes C.E. ACE de EDUCO	Sonsonate	corredores con techo reducido, cunetas defectuosas
	Santa Ana Ahuachapán	Infraestructura aceptable, buena distribución de aulas

Fuente: Entrevistas a docentes de CDE y ACE de la zona occidental. Septiembre a noviembre de 2007

a. Condiciones de infraestructura de centros escolares

Al revisar lo expresado por las y los docentes acerca de las condiciones de infraestructura de las escuelas visitadas en la zona occidental de El Salvador, se identifica un marcado contraste entre la visión de las y los docentes que laboran en el sistema administrativo CDE y la de aquellas y aquellos que laboran en el sistema administrativo ACE de EDUCO. Tal diferencia no se puede generalizar entre los docentes de las dos modalidades en los tres departamentos debido a que, tal como se muestra en la Tabla No. 6, la percepción de los mismos varía en cada

departamento, dependiendo del sistema administrativo bajo el cual el centro escolar funciona.

De esta manera, según el sector docente de centros escolares que funcionan bajo el sistema CDE en los departamentos de Santa Ana y Ahuachapán, los centros escolares de ambos departamentos muestran tendencias similares de déficit de fondos para darle mantenimiento a la infraestructura que en su mayoría se describe con las siguientes características: *“pupitres deteriorados, techos rotos, pintura vieja, sucia, pelada y manchada, edificios antiguos y dañados, falta de mantenimiento para las construcciones, puertas y ventanas dañadas, canaletas que se desbordan en el invierno, mala distribución de aulas, insuficiente infraestructura que promueve el hacinamiento de alumnos, pisos agrietados.”* Esto sucede, según la perspectiva docente, principalmente en los centros escolares objeto de estudio en los departamentos de Santa Ana y Ahuachapán tanto rurales como urbanos. Sin embargo, en el departamento de Sonsonate, se percibe una visión diferente de la realidad en estudio, en donde el personal docente entrevistado, en su generalidad, se refiere a la infraestructura de sus centros escolares de la siguiente manera: *“aulas amplias y en excelente estado, escuelas reforestadas, techos de plafón en excelentes condiciones, puertas y ventanas en buen estado, buena infraestructura, los techos con deterioros, pero aceptables.”*

En el caso particular del Centro Escolar Presbítero Fernando H. San Germán, ubicado en la zona urbana del departamento de Sonsonate, las y los docentes entrevistados describen dicho centro escolar como excelente en todos los aspectos (techos, puertas, pisos, paredes, baños, ventanas, jardines, canchas y corredores) y con muy buena apariencia.

Por su parte el sector docente laborando bajo el sistema administrativo ACE de EDUCO, específicamente del Departamento de Sonsonate ofrece una visión diferente a la recién descrita sobre ese departamento por los y las docentes laborando en el sistema administrativo CDE, ya que este sector docente de EDUCO percibe la infraestructura como en mal estado, describiéndola con las siguientes expresiones:

Los corredores con techo reducido en relación al tamaño de los mismos, por ello cuando llueve, se mojan y se pone liso el piso, el techo está sin cielo falso, cunetas defectuosas que se vuelven un riesgo porque casi siempre un niño cae y se golpea en el hierro, en las zonas que no hay cemento, la tierra es muy lodosa, entonces los alumnos al salir a esos espacios, traen lodo y eso hace a veces que la escuela no se mantenga limpia, en el invierno hay goteras porque algunas duralitas se quiebran y las lozas del cielo falso se mojan.

De manera contrastada, los y las docentes que laboran en los Departamentos de Santa Ana y Ahuachapán en centros escolares de EDUCO, califican la infraestructura de sus centros escolares en una condición totalmente opuesta a la descrita por aquellos laborando en el sistema CDE de los dos departamentos en mención. Al analizar los datos, hay un contraste marcado entre la descripción de la infraestructura de los centros escolares provista por los docentes de los primeros departamentos en relación con los del departamento de Sonsonate. En base a los datos recabados de parte del sector docente que labora bajo el sistema administrativo CDE, no se puede generalizar sobre las condiciones de infraestructura de los centros escolares como en buenas o malas condiciones, aunque sí hay un predominio de la percepción negativa sobre dicha variable en los tres departamentos considerados en el estudio.

b. Condiciones de orden y limpieza

Tabla No.7
Percepciones de los docentes sobre las condiciones de orden y limpieza
los centros escolares de la zona occidental

Actores Entrevistados	Condiciones de Orden y limpieza
Santa Ana y Ahuachapán	Limpieza aceptable. En la mayoría de C. E. no hay conserjes, Implementos de limpieza escasos en C.E. urbanos. Polvo y lodo en centros rurales CDE y ACE
Sonsonate	Implementos para limpieza necesarios, los padres y las madres colaboran. Muy buena

Fuente: Entrevistas a docentes de CDE y ACE de la zona occidental. Septiembre a noviembre de 2007

Como se ilustra en la Tabla No. 7, la información vertida por el personal docente entrevistado revela que en las escuelas rurales (de CDE y EDUCO) y urbanas de los tres departamentos de la zona occidental, docentes y alumnos hacen esfuerzos conjuntos para mantener limpio el centro escolar, pues las instituciones no cuentan con ordenanzas para realizar tal tarea, exceptuando el Centro Escolar Alejandro de Humboldt del departamento de Ahuachapán. El señalamiento que hace el sector docente de los centros escolares del área rural es que hay mucho polvo y carencia de agua; por esa razón, sólo se limitan a barrer. Además, expresan lo difícil que es inculcar en el estudiantado la cultura de poner la basura en el lugar indicado. Por su parte, el personal docente que labora en los centros escolares del área urbana de los tres departamentos señala que no cuenta con la cantidad de implementos de limpieza indispensables como lo son escobas y trapeadores. Además, señala que se carece totalmente de detergente y desinfectante para realizar las tareas de limpieza.

c. Condiciones de servicios de comunicación

Tabla No.8
Percepciones de los docentes sobre las condiciones de comunicación
los centros escolares de la zona occidental

Actores Entrevistados		Condiciones de los Servicios de Comunicación
Docentes C.E. CDE	Santa Ana y Ahuachapán	En los C.E.rurales no hay servicio de comunicación. En algunos centros urbanos hay teléfono para la dirección. Sólo en un C.E de Ahuachapán y en un C.E. urbano de Sonsonate, se cuentan con teléfono, fax e Internet.
	Sonsonate	
Docentes C.E. ACE de EDUCO	Sonsonate	Algunos centros no cuentan con servicio de agua potable. Se abastecen por ríos o pozos Otros sí poseen suficiente.

Fuente: Entrevistas a docentes de CDE y ACE de la zona occidental. Septiembre a noviembre de 2007

La Tabla No. 8 muestra que todo el personal docente que labora en centros escolares bajo la modalidad EDUCO-ACE y de escuelas rurales con administración CDE de los tres departamentos en cuestión manifiestan no contar con ningún servicio de comunicación. Cuando tienen necesidad de comunicarse lo hacen a

través de teléfono celular que algún compañero posee o que ellos mismos poseen. En relación a la perspectiva del personal docente de centros escolares de la zona urbana con administración CDE, sólo poseen teléfono que es para uso exclusivo de la dirección; y en algunos casos aislados como el Centro Escolar Alejandro de Humboldt de Ahuachapán y una escuela urbana de Sonsonate (C.E. Presbítero Fernando H. San Germán) cuentan con teléfono, fax e Internet, pero según lo manifestado, el uso es restringido.

d. Condiciones de servicio de luz eléctrica

Según los datos obtenidos, todas las escuelas, tanto rurales como urbanas, de CDE y EDUCO, poseen servicio de luz eléctrica exceptuando el Centro Escolar Caserío Loma Larga de Sonsonate, en donde no poseen ese servicio. A pesar de que se cuenta con luz eléctrica en la mayoría de los centros, las y los entrevistados del área rural tanto de EDUCO como de CDE destacan que los focos alumbran muy débilmente y que no todos los tomacorrientes de los salones funcionan. Otra de los señalamientos es que las conexiones son muy viejas y que algunos alambres están pelados y que además, el voltaje es fluctuante por lo que temen poner a funcionar los aparatos que poseen (grabadoras, televisor, computadora) ya que se corre el riesgo de que dichos aparatos se dañen.

e. Condiciones de servicios de agua potable

Las condiciones de servicio de agua potable son variadas y particulares en cada uno de los centros escolares objeto de estudio. Los datos recabados provenientes de los entrevistados revelan que las escuelas de EDUCO no cuentan con servicio de agua potable. Estos se abastecen a través de ríos o de pozos, teniendo los estudiantes y docentes que acarrear el agua. Hay casos específicos de centros escolares de EDUCO en los departamentos de Sonsonate y Ahuachapán, ubicados no tan lejos de la ciudad en donde sí cuentan con dicho servicio provisto por ANDA (Administración Nacional de Acueductos y Alcantarillados).

En relación a los centros escolares del área urbana, todos cuentan con el servicio de agua potable; sin embargo, manifiestan las y los entrevistados que en algunas ocasiones no llega el agua, causándoles muchas incomodidades, especialmente en lo que respecta al aseo de los servicios sanitarios. Además manifiestan que el agua está contaminada debido a que las cañerías son antiguas. Respecto al servicio de agua, un docente del área urbana de Santa Ana se expresó de la siguiente manera: *“El problema más grave que tenemos aquí es el agua”*. Otro docente de un centro diferente del mismo departamento dijo, *“lo que necesitamos mejorar urgentemente es el servicio de agua”*.

En cuanto a los centros escolares con administración CDE del área rural, unos tienen agua potable y otros no la tienen según las opiniones obtenidas. Por ello, estos se abastecen con agua de pozo, teniendo que extraerla diariamente de forma manual, en un caso, y a través de bomba en otro.

f. Condiciones de servicios sanitarios

Las condiciones de los servicios sanitarios varían de escuela a escuela de acuerdo a las opiniones recabadas; de tal manera que las condiciones de los sanitarios de los centros escolares ubicados en el área rural tanto de EDUCO como de CDE son distintas de los centros escolares del área urbana. En primer lugar, los sanitarios de las escuelas del área rural de las dos distintas modalidades administrativas son de fosa y son compartidos por el estudiantado y el profesorado, salvo algunas excepciones. En el área urbana, específicamente en las escuelas del departamento de Santa Ana, la constante es que los servicios sanitarios del personal docente permanecen sucios debido a que la limpieza de estos está a cargo de ordenanzas quienes, según los entrevistados, no los limpian como deberían hacerlo, ni con la frecuencia necesaria. En la zona de Ahuachapán, encontramos a un profesorado que no le presta importancia a la condición de los sanitarios porque, por un lado, los describen como regulares y por otro lado expresan que prefieren no utilizarlos. Para ello, hacen sus necesidades fisiológicas en casa antes de salir, procurando no tener necesidad de usarlos durante la jornada laboral. En el área

urbana de Sonsonate, se encuentra que el personal docente se siente satisfecho con la condición de los servicios sanitarios manifestando que están en buenas condiciones y limpios ya que son ellos mismos los que se encargan de limpiarlos.

g. Condiciones de cafetería

En relación a las condiciones de la cafetería, se encuentran dos opiniones opuestas: la opinión del sector docente del área urbana bajo el sistema CDE y el sector del área rural laborando bajo el sistema ACE y CDE de los tres departamentos. Los primeros dicen tener cafetería pero con deficiencias tales como mobiliario viejo, mala ubicación, poca variedad de comida y lo que hay no es nada nutritivo, predominando la comida “chatarra”, y poca higiénica en algunos casos. Los segundos, todos concuerdan en que no hay cafetería, solamente llegan vendedoras ambulantes, descritas por ellos mismos como higiénicas.

h. Accesorios para proveer bienestar al personal docente

De acuerdo a las opiniones vertidas por docentes del sistema CDE con respecto a los accesorios para proveer bienestar en su lugar de trabajo, en los departamentos de Sonsonate y Ahuachapán, los centros escolares no cuentan más que con algunos ventiladores en determinadas aulas y un dispensador de agua en la institución. No poseen sala de profesores en donde el personal docente pueda descansar y reunirse, a excepción del centro escolar urbano del departamento de Ahuachapán seleccionado, pero sí hay chalets o cafetines (exceptuando las escuelas rurales) que les proveen de algunos alimentos. En el departamento de Santa Ana, sucede la misma situación con la variante de que no hay sala de profesores en ninguna de las escuelas seleccionadas para este estudio.

Por su parte, el personal de EDUCO de los tres departamentos vierte diversas opiniones. En Sonsonate, se encuentra una total carencia de accesorios y servicios necesarios. En Ahuachapán no cuentan con accesorios para bienestar docente más que con un ventilador para la dirección, debido a que prefieren invertir en ayudar a los niños y niñas proveyéndoles de útiles escolares. En Santa Ana, la información obtenida indica que el personal docente cuenta con todos los accesorios

mínimos indispensables para su bienestar tales como cafetera, cocina con horno, ventiladores, una refrigeradora, una licuadora y utensilios de cocina como cacerolas, cuchillos, etc y un pantry. Un docente que labora en este mismo sector se expresó de la siguiente manera:

En algunas escuelas no compran nada de eso porque los directores no sienten que es importante tener esas cosas, aunque a raíz de la Escuela Saludable y que se les da alimento a los niños, muchas escuelas se han equipado con cocinas de plancha, comedor, y a lo mejor alacenas para guardar los víveres. Pero en esta escuela estamos completos, estamos bien.

La variable común encontrada en la información recibida de parte de los docentes de los centros escolares con administración ACE es que en estas escuelas no poseen cafetines ni sala de profesores, ni dispensadores de agua potable por lo que cada persona debe cargar su botella con agua y alguna otra cosa que necesiten consumir durante su jornada laboral.

5.1.2. Condiciones Físicas desde la Perspectiva de los Directores y Directoras de Centros Escolares

a. Infraestructura de centros escolares

Tabla No.9
Percepciones de los directores sobre las condiciones de infraestructura
los centros escolares de la zona occidental

Actores Entrevistados	Condiciones de infraestructura de la escuela	
Directores de Centros Escolares CDE	Ahuachapánán y Santa Ana	<p>Área Urbana la infraestructura está en condiciones aceptables, que las aulas son amplias y ventiladas pero techos, paredes, corredores, puertas y ventanas, necesitan recibir mantenimiento ya que están deteriorados</p> <p>Área Rural techos y ventanas están en muy mal estado por lo que necesitan recibir mantenimiento</p>
	Sonsonate	<p>Área Urbana Tan maravillosa que no tienen nada que desear, corredores apropiados, amplitud, ventilación e iluminación adecuadas</p> <p>Área Rural En otras: aulas demasiado pequeñas</p>
Directores de C. E. ACE/EDUCO	Muy buenas condiciones, aulas amplias, ventiladas, corredores y jardines espaciosos y los pisos, techos, puertas y ventanas se encuentran en buen estado ya que les dan mantenimiento cada año	

Fuente: Entrevistas a directores de CDE y ACE de la zona occidental. Septiembre a noviembre de 2007

La Tabla No. 9 muestra que la apreciación sobre la infraestructura de los centros escolares por parte de los directores y directoras de los centros administrados bajo el sistema CDE varía respecto a la de los directores y directoras de los centros administrados bajo el sistema ACE de la Modalidad EDUCO.

Por su parte, los directores y directoras de los centros escolares administrados bajo el sistema CDE del departamento de Santa Ana y Ahuachapán concuerdan en que la infraestructura está en condiciones aceptables, que las aulas son amplias y ventiladas, adecuadas para el bienestar de sus alumnos, aunque todos los directores entrevistados señalan que algunos componentes de la infraestructura, como techos, paredes, corredores, puertas y ventanas, necesitan recibir mantenimiento ya que están deteriorados.

Refiriéndose a la misma variable sobre la infraestructura de los centros escolares, los directores y directoras laborando en centros del sistema CDE del departamento de Sonsonate expresan que los centros bajo su dirección poseen una infraestructura en muy buen estado, con aulas y corredores adecuados y jardines muy bonitos; lo que es más, el director del Centro Escolar Presbítero Fernando H. San Germán de ubicación urbana la describe como *“tan maravillosa que no tienen nada que desear, y como una de las mejores escuelas,”* ya que según su percepción dicho centro escolar tiene corredores apropiados, amplitud, ventilación e iluminación adecuadas, reuniendo así las condiciones pedagógicas necesarias para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, otro de los directores del mismo departamento cuyo centro escolar está ubicado en la zona rural señala que las aulas son demasiado pequeñas, lo que provoca que los estudiantes estén apretados y concuerda además con los directores de centros escolares de los departamentos de Santa Ana y Ahuachapán, respecto a que los techos y ventanas están en muy mal estado por lo que necesitan recibir mantenimiento.

En lo concerniente a los centros escolares que son administrados bajo el sistema EDUCO-ACE, la apreciación de los directoras y directores de la zona occidental entrevistados coinciden en que la infraestructura de los centros escolares

está en muy buenas condiciones ya que las aulas, según ellos las describen, son amplias, ventiladas y provistas del mobiliario necesario para el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, los corredores y jardines son espaciosos y los pisos, techos, puertas y ventanas se encuentran en buen estado ya que les dan mantenimiento cada año.

b. Condiciones de orden y limpieza

Al describir las condiciones de orden y limpieza, los directores y directoras de los centros escolares tanto los que funcionan bajo la administración CDE como los que funcionan bajo la administración ACE coinciden en que los centros bajo su dirección permanecen en buenas condiciones de orden y limpieza debido a que los y las docentes coordinan y organizan a sus estudiantes para que éstos puedan realizar la limpieza de sus salones de clase, patios y corredores a diario. En algunos casos, los centros escolares de la zona urbana cuentan con uno o dos ordenanzas que también colaboran en dicha actividad; obviamente esto no sucede en los centros escolares ubicados en la zona rural. Los directores de algunos centros escolares del departamento de Sonsonate específicamente agregan que se cuenta con la colaboración de madres de familia, quienes colaboran especialmente con el aseo de los servicios sanitarios y en algunos casos con la limpieza general. Los directores, además, hacen notar que con los fondos provistos por el MINED, ellos van adquiriendo los implementos y materiales de limpieza.

Una diferencia que se observa en lo expresado por algunos directores de los centros escolares bajo la administración CDE en los departamentos de Sonsonate y Ahuachapán es que por lo general no pueden comprar suficientes implementos y materiales para realizar la limpieza en el centro escolar por la insuficiencia de fondos; lo opuesto es expresado por los directores de centros escolares bajo la administración ACE ya que en su totalidad, ellos manifiestan que cuentan con suficientes implementos y materiales de limpieza debido a que los adquieren al inicio del año escolar de acuerdo a la necesidad identificada de los mismos.

c. Condición de servicios de comunicación

Tabla No. 10
Percepciones de los directores sobre las condiciones de comunicación
los centros escolares de la zona occidental

Actores Entrevistados	Condiciones de los Servicios de Comunicación
Directores y Directoras C.E. ACE de EDUCO	No poseen servicios de Comunicación.
Directores y Directoras de Centros Escolares CDE	<p>Área Urbana hay servicios de teléfono, fax e Internet</p> <p>Área Rural No poseen servicios de comunicación. En Santa Ana, hay teléfono de uso exclusivo de la dirección.</p>

Fuente: Entrevistas a directores de CDE y ACE de la zona occidental. Septiembre a noviembre de 2007

La Tabla No. 10 ilustra las percepciones de los directores y directoras de los centros escolares bajo el sistema de administración CDE, las cuales son variadas aún dentro de un mismo departamento. Por ejemplo, los directores y directoras de centros escolares de Sonsonate, Ahuachapán y Santa Ana ubicados en el área urbana expresan que las instituciones educativas bajo su cargo cuentan con los servicios de teléfono, fax e Internet; sin embargo la directora del centro escolar Santa Águeda, ubicado en el área rural de Sonsonate y la del Caserío El Carmen, ubicado en la zona rural de Ahuachapán, expresan que no poseen ningún servicio de comunicación y que para suplir sus necesidades de comunicación tienen que hacer uso sus líneas personales de teléfono celular. Por su parte, en el departamento de Santa Ana, el director del centro escolar ubicado en el Cantón San Cayetano, el cual se encuentra en la zona rural, expresa que sí tienen un teléfono, pero que este es de uso exclusivo de la dirección.

De manera similar a lo expresado por los directores de los centros escolares bajo administración CDE, ubicados en la zona rural de los tres departamentos en estudio, los directores de los centros escolares bajo el sistema de administración ACE de EDUCO de los tres departamentos de la zona occidental al igual que los de los centros escolares con administración CDE en el área rural señalan que no poseen ningún tipo de servicio de comunicación y que para suplir sus necesidades

básicas de comunicación tienen que hacerlo a través del uso de sus teléfonos celulares.

d. Condiciones de servicio de luz eléctrica

Respecto a las condiciones de servicio de luz eléctrica en los centros escolares que funcionan bajo la administración CDE, existe una percepción muy variada por parte de los directores y directoras de dichos centros, ya que aún en los mismos departamentos como son el caso de Sonsonate y Ahuachapán, unos directores describen las condiciones de luz eléctrica de sus centros escolares como *“buenas , aulas con suficiente iluminación y tomacorrientes en aulas y oficinas, y una cantidad de hasta 16 lámparas en un mismo salón de clase,”* mientras que el director de otro centro escolar de uno de los departamentos mencionados se refiere a las mismas como *“un poco mal porque no tienen recursos para reparar instalaciones y comprar focos y darles mantenimiento al mismo tiempo y la existencia insuficiente de focos.”* Por su parte, los directores y directoras de centros escolares bajo administración CDE del departamento de Sonsonate las describen como, *“buen servicio de luz eléctrica en las aulas y en la dirección del centro escolar.”* Sin embargo, es curioso que el subdirector del centro escolar contradiga lo manifestado por el director del mismo centro al describirlas como, *“malas condiciones de luz eléctrica.”*

Por su parte, los directores y directoras de los centros escolares funcionando bajo el sistema ACE de la modalidad EDUCO, de manera similar a los de centros escolares del sistema CDE, difieren en sus percepciones respecto a la dimensión referida al servicio de luz eléctrica, ya que la directora del Centro Escolar El Carmen ubicado en la zona rural del departamento de Ahuachapán describe las condiciones en mención como *“bastante buenas debido a que todas las aulas tienen suficientes candelas en muy buen estado y con el mantenimiento apropiado.”* Caso contrario es lo expresado por el director del Centro Escolar El Chaparrón en el departamento de Santa Ana, quien manifiesta lo siguiente:

Hay varias cosas que hicieron malas, y una de ellas fue la instalación eléctrica, las lámparas casi no encienden, mala polaridad y además, el flujo eléctrico es tan fluctuante que hay necesidad de utilizar reguladores de voltaje para el equipo que el centro escolar posee, tal como fotocopiadoras, computadoras y equipo de sonido, entre otros.

Sin embargo, el mismo director señala que todas las aulas cuentan con suficientes tomacorrientes y lámparas que a veces no funcionan por el mismo problema recién descrito. Es decir, el problema de las condiciones del servicio de luz eléctrica en esta institución escolar está referido a problemas de conexiones eléctricas y calidad del flujo eléctrico más que a la cantidad de tomacorrientes y lámparas instaladas en cada salón de clase.

e. Condiciones de servicios de agua potable

Al abordar a los directores y directoras sobre las condiciones de los servicios de agua potable en los centros escolares funcionando bajo la administración CDE, éstos expresan percepciones variadas al respecto. Por ejemplo, tanto el director como el subdirector del Complejo Educativo Hacienda San Cayetano en el departamento de Santa Ana manifiestan que no cuentan con servicio de agua potable, y que se suplen de ésta a través de un pozo que sólo les provee de agua durante una hora por la mañana y una hora por la tarde. Ellos literalmente agregan, *“para que los alumnos se laven las manos o para que uno mismo se lave las manos, no hay agua a veces; sólo hay agua sucia algunas veces. Los niños así la beben y algunos docentes también; aunque no deberían.”*

Por su parte, los directores y directoras de centros escolares CDE en los departamentos de Sonsonate y Ahuachapán con ubicación urbana parecen coincidir en el hecho que poseen servicio de agua potable, a pesar de que las condiciones del agua que reciben no son óptimas, ya que en algunos casos ésta luce revuelta y con arenillas, por lo cual en algunos casos, ellos no creen conveniente usarla para consumo humano y han tenido que recurrir a la adquisición de un dispensador de agua por sus propios medios. En Ahuachapán, la percepción de los directores de

centros escolares y urbanos es diferente ya que ellos expresan que tienen servicio de agua provisto por ANDA y ésta es abundante y de buena calidad; y en algunos casos cuentan con cisternas como una alternativa si se presentaran problemas respecto al servicio de agua. En el caso de los centros escolares rurales en Sonsonate, a pesar de no poseer agua potable, uno de ellos ha sido beneficiado por una institución benéfica internacional que les ha perforado un pozo. Esto les permite contar con suficiente agua de buena calidad, según lo manifiesta la señora directora. Además cuentan con otro pozo que les cubre la necesidad de agua para los baños, limpieza y cocina.

Entre los directores y directoras de centros escolares de la modalidad EDUCO, se encuentran opiniones encontradas, ya que en el departamento de Santa Ana, se señala que no hay agua potable en los centros escolares seleccionados para este estudio, sino que se sirven de un nacimiento de agua que existe en la comunidad, y que ellos desconocen cuál es la verdadera calidad del agua; esto les ayuda a contar con suficiente agua y poder llenar la cisterna y el tanque elevado que el centro escolar posee. Contrario a lo que se encuentra como generalidad en las escuelas rurales, en Ahuachapán, se narra una situación diferente, sobre la cual la directora de un centro escolar de modalidad EDUCO ubicada en el Cantón el Jobo en Turín se expresa así *“El agua cae aquí todos los días, aunque no haya agua allá arriba, aquí siempre hay agua, y viene con una presión suficiente. Aquí hay a diario agua potable.”*

f. Condiciones de servicios sanitarios

Respecto a las condiciones de los servicios sanitarios para uso docente en los centros escolares de los tres departamentos de la zona occidental, los directores y directoras difieren en sus opiniones acerca de dichas condiciones. Los directores y directoras de los centros escolares con administración CDE en los departamentos de Sonsonate y Ahuachapán concuerdan al manifestar que los servicios sanitarios se encuentran en muy buenas condiciones; en algunos de los casos, ellos expresan que los maestros y maestras están a cargo de llevar a cabo la limpieza, acompañados por los ordenanzas cuando los hay.

Los servicios sanitarios se encuentran particularmente en excelentes condiciones en el Centro Escolar Santa Águeda, según lo expresa la directora de dicho centro escolar, ya que ellos han sido beneficiados por un proyecto de remodelación del centro escolar apadrinado por el Hotel Decamerón. Debido a ese mismo hecho, un grupo de madres de familia que participan en la cocina se hace cargo de lavarlos a diario ya que la institución, según lo expresado, cuenta con un excelente servicio de agua abastecido por dos pozos que fueron perforados por una fundación extranjera.

Las condiciones de los sanitarios es totalmente opuesta a la recién descrita en los centros escolares de la Modalidad CDE del departamento de Santa Ana, en los cuales los directores y directoras expresan que las condiciones en que se encuentran los sanitarios de uso docente son tan deficientes que se deberían cambiar debido a que las tuberías se tapan a menudo por la suciedad acumulada y por la antigüedad y deterioro de las tuberías.

En cuanto a los centros escolares que funcionan bajo la administración ACE, modalidad de EDUCO, los directores y directoras expresan que aunque cuentan con muy pocos sanitarios para los maestros y maestras, estos se mantienen aseados y en buenas condiciones.

g. Condiciones de cafetería

Respecto a las condiciones de cafetería, los directores y directoras entrevistados de los centros escolares funcionando bajo CDE de los departamentos de Sonsonate y Santa Ana comparten prácticamente la misma opinión, diciendo que las condiciones son regulares ya que las cafeterías con que cuentan no tienen variedad de alimentos que ofrecer y carecen de las condiciones de salubridad, comodidad y servicio que se debería ofrecer tanto al estudiantado como al personal docente de los centros escolares. En el caso específico del departamento de Ahuachapán, la directora de un centro escolar rural expresa que tanto ella como los y las docentes inspeccionan el servicio que se presta porque ahí compran sus alimentos tanto los alumnos y alumnas como el personal docente.

Los directores y directoras de los centros escolares que funcionan bajo la administración ACE de la modalidad EDUCO del departamento de Ahuachapán y Santa Ana expresan que los centros escolares bajo su dirección no cuentan con cafetín; en el caso del Centro Escolar del Caserío El Carmen, Turín, es una señora la que llega a venderles en un canasto algún tipo de alimentos de muy baja calidad, según lo expresado por la directora.

h. Accesorios para proveer bienestar al personal docente

Al abordar a los directores y directoras de centros escolares que funcionan bajo el sistema CDE acerca de los accesorios para proveer bienestar al sector docente, estos difieren al describir los accesorios con los que cuentan, aunque coinciden al decir que tienen muy pocos. Los diferentes directores y directoras los enumeran así: *“Tenemos una cafeterita por ahí que yo la he traído, tenemos un ventilador, nada más en algunas aulas, no en todas, para el personal si ya tenemos un oasis.”* La directora del C.E Santa Águeda en Sonsonate expresa, *“Hotel Decamerón nos ha instalado cuatro ventiladores por cada aula.”* El director del Complejo Educativo San Cayetano en Santa Ana y la directora del Centro Escolar Cantón El Jobo, ambos con ubicación rural, manifiestan que dichos centros no cuentan con *“absolutamente nada”* para proveer bienestar a los docentes a pesar que en este último laboran once docentes.

Los directores y directoras de los centros escolares funcionando bajo la administración ACE de EDUCO se refieren a los accesorios que les proveen comodidad al sector docente de una manera diferente. Ellos coinciden en que los bonos asignados por el MINED les permiten adquirir diferentes accesorios. Tal es el caso del Centro Escolar Caserío el Chaparrón en Santa Ana, en donde el personal docente tiene acceso a cafetera, cocina con horno, refrigeradora, licuadora, trastos y utensilios de cocina para preparar sus alimentos. Esta historia no se repite en el Centro Escolar el Carmen de Turín, Ahuachapán en donde, según la directora de dicho centro, sólo cuentan con un ventilador en la dirección y una cafetera.

5.1.3. Condiciones Físicas desde la Perspectiva de Asesores Pedagógicos

La percepción de los asesores pedagógicos acerca de las condiciones físicas de trabajo del sector docente de la zona occidental se construyó tomando en cuenta la perspectiva de dos asesores pedagógicos. Para su selección, se tomó en cuenta el hecho que el interés del estudio se centraba en casos que presentaran interés intrínseco para poder descubrir significado o reflejar realidades múltiples. De esta manera, dentro de un determinado número de asesores pedagógicos, se seleccionó a dos asesores pedagógicos que estuviesen a cargo de supervisar diferentes centros escolares funcionando en realidades diferentes, administraciones diferentes y modalidades diferentes, de tal manera que su percepción sobre las condiciones físicas de trabajo del sector docente fuese sobre una realidad más amplia y rica.

El asesor pedagógico del departamento de Santa Ana seleccionado³³ tiene a su cargo la asesoría de tres distritos educativos que incluyen 51 centros escolares en dicho departamento. Los distritos son 0210, 0211, y 0212 del departamento de Santa Ana. Los centros escolares del distrito 0110 forman parte del municipio del Congo. Ahí se encuentran los siguientes centros escolares: Centro Escolar El Congo, Centro Escolar Centroamericano, Escuela de Parvularia del Congo (una parvularia pura de 4, 5 y 6 años), Centro Escolar Cantón el Guineo, Centro Escolar Cantón el Pezote, Centro Escolar Cantón el Rodeo, Centro Escolar Cantón la Presa, Centro Escolar Caserío el Palomar del Cantón La Presa, Centro escolar Cantón Montebelo, Centro Escolar El Porvenir, Centro Escolar Lomas de San Marcelino, Centro Escolar Caserío del Rosario del Cantón San José las Flores, Centro Escolar Caserío Monterrey, Centro Escolar Caserío San Blas y Centro Escolar del Cantón La Laguna. Estos centros escolares pertenecen al distrito 0210. En Coatepeque, dicho asesor pedagógico tiene a su cargo dos distritos escolares, el distrito 0211 y el 0212, a los cuales pertenecen otro buen número de centros escolares. Dentro de las

³³ quien ha sido docente y director de centro escolar y que en el presente es además asesor de gestión del departamento de Santa Ana

instituciones a su cargo tiene dos complejos educativos³⁴. Dentro de los complejos educativos uno es tipo CECE (Complejo Educativo Católico). El otro Complejo Educativo es de modalidad CDE.

La otra persona seleccionada del sector de asesores pedagógicos es del género femenino, labora con centros escolares del departamento de Sonsonate y está a cargo como asesora pedagógica del distrito 0313 del mismo departamento, al cual pertenecen centros escolares rurales y urbanos, funcionando bajo la administración CDE y ACE-EDUCO así como administración CECE.

La tabla No.11 muestra una visión global de las percepciones de los asesores pedagógicos entrevistados sobre las condiciones físicas de trabajo del sector docente de la zona occidental:

Tabla No.11
Percepciones de asesores pedagógicos sobre las condiciones físicas de trabajo del sector docente de la zona occidental

	Condiciones de Infraestructura	Condiciones de Orden y Aseo	Condiciones de Servicios Luz Eléctrica	Condiciones de Servicios de Agua Potable	Condiciones de Servicios Sanitarios
Asesores Pedagógicos	El 60% de la infraestructura es adecuada., el 40% restante está muy malo. Escuelas en el área urbana con una infraestructura muy bonita, muy amplia y adecuada.	Procuran el orden-aseo, pero en algunos está descuidado	La mayoría de C.E: tiene luz eléctrica; sólo un 10% o 15% no lo posee, la mayoría de centros escolares está bien	La mayoría de C.E. tiene buen servicio de agua potable, otros tienen pozo, otros la acarrean	En la ciudad, dejan mucho que desear. En la zona rural, hay sanitario de fosa.

Fuente: Entrevistas a asesores pedagógicos. Enero 2008

a. Condiciones de infraestructura de centros escolares

Al estudiar los datos obtenidos por parte de los asesores pedagógicos de la zona occidental en relación a la infraestructura de los centros escolares, se encuentra que, según la opinión de la asesora pedagógica del departamento de Sonsonate, un 60% de la infraestructura es adecuada para las condiciones

³⁴ Los complejos educativos son centros que tienen todos los niveles: desde parvularia, primero, segundo y tercer ciclo y Educación Media

pedagógicas que se necesitan en las aulas: ventilación y espacios suficientes. Pero el 40% restante está en muy malas condiciones y menciona el siguiente ejemplo: *Una escuela de EDUCO de Sonsonate no tiene ni aulas provisionales, sino que ‘champitas’, sus paredes y sus techos son de lámina. No tiene agua potable, no tiene servicio de energía eléctrica...*

Por su parte, el asesor pedagógico de Santa Ana manifiesta que las escuelas reciben del Ministerio de Educación un presupuesto cada año lectivo; ese presupuesto incluye una cantidad para mantenimiento preventivo y/o correctivo de la infraestructura, mobiliario y equipo. Pero depende de la decisión colegiada del CDE si ese dinero se va a gastar en eso o en otro rubro que sea prioritario.

La asesora de Sonsonate opina que el mejorar dichas instituciones no depende de las jefaturas departamentales, porque los terrenos no están legalizados y no se puede invertir el presupuesto de educación en un terreno que no es propiedad legal del Ministerio de Educación. Entonces la falta de legalización de los terrenos bloquea la modernización de la infraestructura o la construcción de las mismas. Por otro lado, ella continúa diciendo, *“hay escuelas en el área urbana con una infraestructura muy bonita, muy amplia y adecuada.”*

b. Condiciones de orden y limpieza

Con respecto a las condiciones de orden y limpieza en los centros escolares de la zona occidental de El Salvador, ambos asesores pedagógicos entrevistados opinan que en su generalidad el sector docente conjuntamente con el alumnado procuran mantener el orden y la limpieza adecuados en los centros escolares. Pero manifiestan que hay muchas escuelas en las que todavía falta que desarrollar un poco de cultura entre los niños para que no dejen tirada la basura de las golosinas que consumen. Según lo expresado por dichos asesores, unos maestros se preocupan mucho por inculcarles a los niños la cultura de aseo, organizándolos en grupos para que hagan el aseo bajo su supervisión; y agregan que también hay instituciones en donde esa situación pasa desapercibida. La asesora de Sonsonate se expresó literalmente de esta manera: *“A veces los ambientes dejan mucho que*

desear y cuando uno visita las escuelas deja observaciones porque los ambientes físicos, incluyendo la parte del orden-aseo, está como muy descuidado". Pero, según ella, no se puede generalizar porque "también hay instituciones en que el director y el personal docente se preocupan por mantener ambientes ornamentados, aseados y bien ambientados."

c. Condiciones de servicio de luz eléctrica

En relación a las condiciones de servicio de luz eléctrica, el asesor pedagógico del departamento de Santa Ana se expresó de la siguiente manera: *La mayor parte de los centros escolares tiene luz eléctrica; solamente un 10% o un 15% no lo posee con relación a los cuatrocientos sesenta y tantos centros escolares que yo conozco en el departamento de Santa Ana (...).*

El personero también manifiesta que en los centros escolares donde no hay electricidad sólo se funciona durante el día y no hay escuela nocturna en la mayor parte de los centros escolares. Pero, por otra parte, dice el asesor,

También hay muchos centros escolares que tienen computadora, televisor, refrigeradora y la grabadora para el programa de "Radio Interactiva" donde hacen uso de este servicio; y en ese sentido necesitan la energía eléctrica. Sin embargo, si la comunidad educativa se preocupa por tramitar la instalación del servicio, el Ministerio de Educación se encarga de pagarlo.

De acuerdo a la perspectiva de la asesora pedagógica de Sonsonate, el servicio de luz eléctrica, en la gran mayoría de centros escolares está muy bien, ya cuando se construyen las aulas, siempre se pide que se dejen los ventanales grandes para que entre suficiente luz natural ya que la luz que se recibe del entorno ayuda a ahorrar energía eléctrica. Además, señala que la mayoría de escuelas tiene una buena instalación eléctrica para tener condiciones pedagógicas adecuadas excepto en aquellos ejemplos citados en donde no cuentan con ese servicio.

d. Condiciones de servicios de agua potable

Según los datos obtenidos de la asesora del departamento de Sonsonate, en la gran mayoría de instituciones educativas se tiene buen servicio de agua potable. Y en las instituciones que no es así, se le sugiere al director que haga gestiones con la compañía encargada de proporcionar el servicio e inmediatamente, ellos asisten a verificar; porque ellos están bien pendientes del agua en las instituciones educativas. Sin embargo, opina la asesora que siempre hay excepciones. Hay centros escolares que tienen su pozo y que los niños y docentes tienen que estar llevando agua del pozo a la escuela, pero existen casos en los que se ha gestionado una bomba eléctrica para no extraer el agua manualmente y así contar por lo menos con la cantidad básica de agua.

El asesor del departamento de Santa Ana sostiene que en relación al agua potable hay que tomar en cuenta que la mayor parte de centros escolares son rurales y que sin embargo, tienen agua potable pero en cierta medida, porque en algunos tienen que llegar la pipa de ANDA a llenarles los barriles; en otros hay cañerías pero tienen agua servidas de pozos con cierto tipo de potabilización. El asesor menciona que le gustaría comprobar si el agua es potable o no. Pero confía en el hecho de que ya que ese centro cuenta con el programa "Escuela Saludable," el Ministerio de Educación le esté dando énfasis a que el agua que se consume en centros escolares con dicho programa sea agua de la mejor calidad. Por otra parte, él manifiesta: *"Hay centros escolares donde no hay agua. Lo que se hace es pedirle a cada niño que lleve su garrafita de agua para estar consumiendo durante la jornada escolar."*

e. Condiciones de servicios sanitarios

Respecto a las condiciones de los servicios sanitarios, ambos asesores pedagógicos de la zona occidental entrevistados coinciden en la información

provista: En la zona rural, especialmente en los centros escolares pertenecientes a la modalidad ACE de EDUCO, no siempre hay un servicio sanitario para docentes. Aseguran que en muchas escuelas el mismo sanitario (de fosa) que usan los alumnos es el que ocupan los docentes y estos “*dejan mucho que desear*”. En algunas instituciones tanto de EDUCO como de CDE en la zona rural han puesto a la disposición un sanitario, aunque sea de fosa, especialmente para docentes y le ponen candado. Los asesores entrevistados agregan:

En las escuelas urbanas sí se tienen espacios adecuados; cada maestro tiene su llave para ir al baño. Otros hasta tienen espejos, lavamanos, azulejos,...las paredes, el piso...muy bonitos. Pero al hablar de las escuelas rurales, la mayoría de sanitarios pasan un poco descuidados.

Los asesores pedagógicos aseveran los sanitarios lucen descuidados debido a veces por falta de tiempo para poder hacer la limpieza, o por no tener agua disponible. En la opinión de estos dos personeros, en las escuelas rurales los servicios tienen “*que ser de fosa porque no hay agua, y al ser de lavar, y fallar el agua, no se podrían lavar los servicios sanitarios y se atrofian. Al ser de fosa, no hay problema, porque éstos no requieren mayor cuidado en su sistema, y el agua no se vuelve tan vital para su aseo.*”

5.1.4. Condiciones Físicas desde la Perspectiva de Directivos de Gremios Magisteriales

Al abordar a directivos de gremios magisteriales (ANDES 21 de Junio y Bases Magisteriales) para recoger información sobre la perspectiva que éstos tienen acerca de las condiciones físicas de trabajo del sector docente, estos manifiestan percepciones diferentes respecto a las diferentes dimensiones contempladas en las condiciones físicas de trabajo, como se muestra en la Tabla No. 13:

Tabla No. 12
Percepciones de directivos gremiales sobre las condiciones de
infraestructura de los centros escolares de la zona occidental

Actores Entrevistados	Condiciones de infraestructura de la escuela	Condiciones de Orden y limpieza	Condiciones de Servicios de Luz Eléctrica	Condiciones de Servicios de Agua	Condiciones de Sanitarios para Personal Docente
Directivos de Gremios	ANDES: Deficiente infraestructura aulas no adecuadas sin ventilación e iluminación apropiada; C.E. urbanos con buena infraestructura. Aulas no apropiadas para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, infraestructura no adecuada para desarrollar la función deportiva y artística-cultural BM: condiciones óptimas en la zona urbana, pero en la zona rural, hay unos en buenas condiciones y otros en pésimas condiciones	ANDES: deficientes insalubres B.M: se preocupan porque la limpieza de los C:E noventa y cinco por ciento, los centros escolares se encuentran limpios y ordenados.	ANDES: ni tan buenas, ni tan malas, en un estado regular BM: muy buenas	problemas de agua potable; algunos con tanques ,en el área rural, muy pocas escuelas con agua potable.	ANDES: apestan. BM: aseados

Fuente: Entrevistas a directivos gremiales. Enero de 2008

a. Infraestructura de centros escolares

Al ser abordados los directivos de los dos gremios magisteriales mencionados, estos ofrecen opiniones variadas sobre las condiciones de infraestructura de los centros escolares que funcionan ya sea bajo la administración CDE o la administración ACE de EDUCO. Por ejemplo, el directivo de ANDES 21 de Junio entrevistado se expresa así, *“hay una total deficiencia en la infraestructura de los centros escolares.”* Dicha deficiencia, según el directivo en mención, se le atribuye a los limitados recursos financieros asignados a los centros escolares por parte del Gobierno de El Salvador a través del MINED. Dicho directivo se refiere específicamente a la infraestructura de los centros escolares como, *“aulas no adecuadas sin ventilación e iluminación apropiada para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, infraestructura no adecuada para desarrollar la función deportiva y artística-cultural de los centros escolares.”*

Por su parte, el directivo de Bases Magisteriales, al referirse a las condiciones de infraestructura, hace una separación entre los centros escolares con ubicación rural y aquellos ubicados en la zona urbana. Respecto a los de ubicación urbana, dicho directivo percibe la infraestructura de la mayoría de los centros escolares

“como en condiciones óptimas,” añadiendo que *“las instalaciones que tienen los centros escolares urbanos son muy buenas.”* Esto es así, según su opinión, debido a que *“las escuelas desde hace varios años están gozando de un bono de la calidad, al que hoy se llama presupuesto escolar, que es una cantidad que el Ministerio de Educación les da a los centros escolares para sufragar necesidades más prioritarias.”*

En relación a los centros escolares con ubicación rural, él señala que la mayor parte de ellos están mejorando su infraestructura de tal manera que según lo expresa este directivo, dichos centros escolares en muchos casos *“hay centros que no han mejorado significativamente; lo que es más, algunos ni siquiera han pintado las paredes y eso hace ver los centros escolares en pésimas condiciones.”*

b. Condiciones de orden y limpieza

En relación a las condiciones de orden y limpieza de los centros escolares, dichos dirigentes ofrecen percepciones totalmente encontradas. Por una parte, el directivo de ANDES 21 de Junio describe las condiciones de orden y limpieza de los centros escolares como deficientes, describiéndolos de la siguiente manera: *“Son insalubres, (...) queda mucho por hacer en los centros escolares en lo que a orden y limpieza se refiere... se necesita mucha más higiene en los centros escolares.”* En muchos casos, esto se debe a *la carencia de utensilios y de químicos apropiados para la limpieza y a la falta de personal de servicio y deficiente organización por parte de la dirección, personal docente y estudiantado.”*

Contrastando la percepción del directivo de ANDES 21 de Junio, el de Bases Magisteriales describe las condiciones de orden y limpieza de los centros escolares de una manera positiva, señalando que:

La mayoría de centros escolares se preocupa porque las instalaciones siempre estén limpias; por ello en algunos casos deciden contratar ordenanzas para que colaboren en las funciones de orden y limpieza y apoyen el esfuerzo que tanto el personal docente como el estudiantado están constantemente realizando.

Además él agrega que se atrevería a señalar que en un *“noventa y cinco por ciento, los centros escolares se encuentran limpios y ordenados.”*

c. Condiciones de servicio de luz eléctrica

Al igual que en las dimensiones abordadas previamente respecto a las condiciones físicas de los centros escolares, la percepción de los directivos gremiales respecto a las condiciones de servicio de luz eléctrica de los mismos es totalmente opuesta. Por su parte el directivo de ANDES 21 de Junio ofrece una percepción negativa de dichas condiciones describiéndolas como *“ni tan buenas, ni tan malas, en un estado regular.”* El agrega que a través de visitas realizadas por su persona a la mayoría de centros escolares de El Salvador, ha constatado que en su mayoría, los centros escolares de ubicación urbana están dotados de servicio de energía eléctrica, no así los de ubicación rural, ya que algunos tienen dicho servicio y otros no, por estar ubicados en zonas muy aisladas.

Opuesta a la percepción ofrecida por el directivo de ANDES 21 de Junio, el directivo de Bases Magisteriales, describe las condiciones de luz eléctrica como *“muy buenas.”* Además agrega que son escasos los centros escolares que no tienen servicio básico de energía eléctrica.

d. Condiciones de servicios de agua potable

Según el directivo de Bases Magisteriales, en el área urbana, todas las escuelas tienen servicio de agua potable. Dicho directivo se expresa así:

No me he dado cuenta que sufran racionamientos. Siempre que he llegado a diferentes centros escolares de la zona urbana, he visto que hay agua. En los centros escolares rurales, sí se enfrentan problemas de agua potable. Para palear dicha problemática, me he dado cuenta que algunas escuelas del área rural, tienen tanques de captación. En otros he observado que han perforado pozos.”

Él añade, *“realmente, en el área rural, son muy, pero muy pocas las escuelas que tienen agua potable.”*

e. Condiciones de servicios sanitarios

Los directivos de Bases Magisteriales y de ANDES 21 de Junio expresan opiniones totalmente opuestas respecto a las condiciones de los servicios sanitarios de los centros escolares. Para el directivo de ANDES, los sanitarios de los centros escolares *“apestan.”* Según dicho directivo, se hace necesaria *“una limpieza más concienzuda ya que la mayor parte de sanitarios dejan mucho que desear puesto que no le hacen la limpieza debida, muchas veces debido a la falta de utensilios de limpieza y de los químicos necesarios.”* Dicho directivo hace referencia particular al Centro Escolar INSA en el departamento de Santa Ana, señalando lo siguiente, *“Yo ahí en el centro escolar donde trabajo, en el INSA, hemos tenido que soportar malos olores de los servicios de los mismos maestros porque no se cuentan con los utensilios y productos para la limpieza.”*

Contrario a lo anterior es lo expresado por el directivo de Bases Magisteriales, quien manifiesta que los servicios sanitarios de los centros escolares están aseados, agregando lo siguiente, *“siempre que he visitado escuelas, estos lucen limpios. No así los que usan los alumnos, que los hemos encontrado en condiciones en realidad que no dan ganas ni de entrar, pero los de los docentes siempre están limpios.”*

5.1.5 Condiciones Físicas desde la Perspectiva de MINED

a. Infraestructura de centros escolares

De acuerdo a la perspectiva del personero del Ministerio de Educación MINED un 90% de la infraestructura es excelente.

Hay un 10%, que es un estimado a título muy propio”, dice él, “de escuelas que todavía son de lámina que están en malas condiciones. Pero hay ayudas también internacionales que están edificando escuelas, además el Ministerio de Educación a través de una gerencia de gestión institucional está apoyando también esta parte. Hay muchas escuelas bonitas con infraestructuras nuevas y modernas, especialmente las de EDUCO.

Además, manifiesta que la misma infraestructura se tiene en las escuelas con administración CDE. Sin embargo, agrega que la función del director es muy protagónica en la administración de los fondos para cada rubro que se le proveen.

b. Condiciones de orden y limpieza

El personero del MINED señala que las condiciones de orden y limpieza de los centros escolares son un componente de la ambientación educativa. Es un componente que las escuelas llevan en el desarrollo de sus labores. El orden y la limpieza es algo que se trabaja todos los días en los centros escolares, por lo tanto dentro del orden podría estar la ambientación del aula, la ambientación externa y el aseo en todos sus ámbitos. Él considera que ese es un elemento que lo están trabajando bastante las escuelas. Asegura que el 100% de escuelas tienen ese componente en óptimas condiciones. “*Creo que las escuelas están limpias y ambientadas educativamente*” señala el personero del Ministerio de Educación.

c. Condiciones de servicio de luz eléctrica

La información obtenida de parte del personero del Ministerio de Educación en relación a las condiciones de servicio de luz eléctrica revela que éstas son excelentes en las escuelas nuevas, no así en las escuelas antiguas. Al respecto él se expresó de esta manera:

En relación al servicio de luz eléctrica [...] yo no tendría una cuantía exacta para describirla porque en las escuelas nuevas hay un servicio muy bueno, mejor dicho, excelente; hay instalaciones buenas. Pero hay escuelas que son viejas en donde...no...yo desconozco los motivos por los cuales habiendo un bono no haya mantenimiento adecuado en esas escuelas. Pero sí hay una buena parte de escuelas que tienen servicios eléctricos en malas condiciones. Creo que ahí las administraciones CDE, las administraciones ACE, los directores y el personal docente deben buscar las estrategias para que, a través de comités de apoyo, se le de mantenimiento.

d. Condiciones de servicios de agua potable

En relación a las condiciones de servicio de agua potable, el personero entrevistado manifiesta que en la zona occidental, hay una gran cantidad de escuelas que cuentan con un buen servicio de agua potable por parte de ANDA. Otras escuelas tienen sus propias empresas que les suministran, dependiendo de la zona donde se encuentran ubicadas. Agrega que es una realidad que en algunas escuelas rurales no llega ANDA, pero muchas de ellas tienen sus presas, y quizás son dos de cien o una de cien en donde él ha visto que los niños deben ir a traer agua a otra parte: a un río o a un pozo para hacer la limpieza o para lavar trastos a la hora de la cocina. *“El servicio no es muy adecuado pero si funciona en un 60%”*, manifiesta el personero.

5.2. Las Condiciones Físicas de Trabajo del Sector Docente de la Zona Occidental desde la Perspectiva de los Diferentes Actores Sociales Involucrados

Después de analizar cada uno de los puntos de vista de los actores sociales considerados en este estudio respecto a las condiciones físicas de trabajo del personal docente de la zona occidental de El Salvador, se identifican perspectivas convergentes en algunas dimensiones de ciertas variables y divergentes en algunas otras.

a. Condiciones de infraestructura

Analizando lo expresado por los entrevistados acerca de las condiciones de infraestructura de los centros escolares, se identifican tres perspectivas predominantes: Una positiva, una intermedia y otra positiva.

1. Los que presentan una perspectiva negativa son El personal docente laborando en administración CDE, el directivo de ANDES 21 de Junio y los directores y directoras de centros escolares CDE de los departamentos de Santa Ana y Ahuachapán. En su generalidad, estos actores tipifican la infraestructura de los

centros escolares como deficiente, deteriorada en su generalidad, con mantenimiento muy pobre.

2. Los que presentan una perspectiva intermedia son la asesora pedagógica de Sonsonate y el representante de la asociación gremial Bases magisteriales. Por su parte la asesora pedagógica en mención señala que el 60% de la infraestructura es adecuada y el 40% restante inadecuada. Por su parte el representante de Bases Magisteriales señala que dichas condiciones son determinadas por la ubicación de las escuelas. Así las del área rural en algunos casos, presentan deficiencias y las escuelas del área urbana tienen condiciones muy buenas y hasta óptimas.

3. Opuesta a las dos perspectivas anteriores se encuentra la percepción de la mayoría de directores y directoras, del representante del MINED y del sector docente laborando en administración ACE, quienes manifiestan una percepción positiva; específicamente el representante del MINED asegura que el 90% de la infraestructura es excelente.

b. Condiciones de orden y limpieza

Al igual que sobre las condiciones de infraestructura, en percepciones sobre las condiciones de orden y limpieza, se identifican tres posiciones, las cuales se describen a continuación:

1. Una posición positiva se identifica en el sector docente, directores y directoras de centros escolares de ubicación urbana, el directivo de la asociación gremial Bases Magisteriales y el representante del MINED. Dicha percepción positiva se fundamenta en que existe organización en la realización de la limpieza y existencia de material de limpieza mínimo necesario. Particularmente, el representante de MINED asegura que el 100% de escuelas tienen el componente de orden y limpieza en óptimas condiciones

2. Una opinión intermedia identificada en los asesores pedagógicos, quienes opinan que la “generalidad” de escuelas procura mantener orden y limpieza, pero que hay excepciones en donde este aspecto está muy descuidado.

3. Una percepción negativa compartida por algunos docentes del área rural, algunos directores de Sonsonate y Ahuachapán y el directivo de ANDES es con respecto a la limpieza en el área rural debido a la cantidad de polvo tanto en patios, corredores como en alrededores, fondos insuficientes para implementos y materiales de limpieza.

c. Condición de servicios de comunicación

Tanto el personal docente como directores y directoras del área rural concuerdan en que no cuentan con servicios de comunicación y en el área urbana son pocas las instituciones que cuentan con ese servicio, pero es limitado el acceso para los docentes. Al respecto, el personero del MINED, los directivos de gremios magisteriales y los asesores pedagógicos no aportan información diferente.

d. Condiciones de luz eléctrica

Las condiciones de servicio de luz eléctrica son descritas en diferentes maneras, pero predominantemente son descritas como buenas, bastante buenas y buen servicio tanto en centros escolares de ACE como de CDE

1. Tanto el sector docente de Sonsonate, como los asesores pedagógicos, y el personero del MINED, así como el directivo de Bases Magisteriales concuerdan en que los servicios de luz eléctrica son muy buenos ya que todos los centros escolares de ubicación urbana cuentan con dichos servicios. Según los asesores sólo un 10% o un 15% no cuentan con servicio e instalación de luz eléctrica. Y finalmente según el MINED, el servicio de luz eléctrica es excelente en las escuelas nuevas, no así en las escuelas antiguas.

2. Un segundo grupo compuesto por el directivo de ANDES 21 de Junio, sector docente de administración CDE y en zona rural y de centros escolares con infraestructura antigua, un director de ACE y el directivo de ANDES 21 de Junio comparten una visión intermedia ya que señalan que los focos alumbran poco y no todos los tomacorrientes funcionan, conexiones viejas, alambres pelados y voltaje

fluctuante. El directivo de ANDES las tipifica como ni tan buenas ni tan malas”, sino que “regulares.”

3. Un tercer grupo lo conforma un subdirector de Santa Ana y personal docente de ACE/EDUCO de Santa Ana quienes describen los servicios de luz eléctrica como “deficientes” y sin mantenimiento por carencia de fondos.

e. Condiciones de agua potable

Los diferentes actores sociales abordados comparten dos tipos de perspectivas: Por una parte todos señalan que los centros escolares de CDE y EDUCO que se encuentran en áreas rurales remotas no cuentan con servicio de agua potable, pero poseen pozos o se abastecen por medio de vertientes de agua. Los que sí cuentan con agua enfrentan el problema de racionamiento y de contaminación por diferentes causas, entre ellas tuberías antiguas y cisternas sin mantenimiento. Respecto a los centros escolares de ubicación urbana, estos señalan que en algunos el agua es abundante y de buena calidad; en otros, el servicio es racionado o el agua está contaminada.

f. Condiciones de sanitarios

Con respecto de los sanitarios, el personal docente del área rural y directoras y directores de Ahuachapán, Sonsonate y Santa Ana de EDUCO comparten una percepción positiva con el dirigente de Bases Magisteriales y un asesor pedagógico quienes señalan que dichos servicios están en buenas condiciones y que se sienten satisfechos, pues el personal de servicio o los mismos docentes hacen el esfuerzo por mantenerlos limpios.

Una opinión contraria se encuentra por parte de directores de centros escolares de CDE de Santa Ana y el directivo de ANDES quienes señalan que los servicios sanitarios son deficientes debido a tuberías viejas y mala limpieza de los

mismos y que estos “apestan”. Además, señalan que algunos son de fosa y no siempre hay uno exclusivo para docentes.

g. Condiciones de cafetería y accesorios para el bienestar docente

La condición de las cafeterías, en los casos en donde existen, hay insatisfacción por parte del sector docente entrevistados debido a la ubicación inadecuada de las mismas, la higiene, el mobiliario y la calidad de alimentos

Además, el personal docente señala que en la mayoría de las instituciones sólo cuentan con algunos ventiladores en algunas aulas. Sólo hay casos particulares en donde poseen un dispensador de agua y cafetera, además no cuentan con sala de profesores para reuniones y para descansar.

Según los directores y directoras, en relación a la posesión de accesorios para la comodidad de los docentes en los centros escolares, sólo se cuenta, en la mayoría con un ventilador en la dirección y un oasis, en otras cuentan con ventiladores en cada aula. Sin embargo en algunos centros escolares de ACE/EDUCO, además de contar con ventiladores, cuentan con cafetera, horno, cocina y refrigeradora. Por otra parte, hay centros en donde no se cuenta con nada, como es el caso de dos centros escolares de CDE del área rural.

Contrastando lo anterior con las observaciones directas realizadas a los diversos centros escolares, no se pueden hacer generalizaciones respecto a las condiciones físicas de los diferentes centros escolares debido a que se observa que la situación de cada uno de los centros escolares es muy particular, aunque con algunas características en común³⁵. Por una parte, las condiciones físicas de los centros escolares del Programa EDUCO presentan condiciones visiblemente favorables comparadas con aquellos centros escolares observados que funcionan bajo la administración CDE, especialmente aquellos ubicados en la zona rural, los cuales presentan condiciones visiblemente carentes de aseo, de orden, de higiene, de estética en la infraestructura, de accesorios para el bienestar docente, de servicios de comunicación, agua, luz eléctrica y sanitarios apropiados.

³⁵ Ver fotografías en Anexo 9

Por otra parte, se observa que aunque la mayoría de actores sociales entrevistados se expresan similarmente al señalar que los centros escolares con administración CDE están limpios y ordenados, en su mayoría se pudo constatar, a través de observación directa, que en aquellos lugares de dichos centros en donde no hay mayor concurrencia de personas, no se realiza una limpieza adecuada, ni se le da un mantenimiento apropiado a la infraestructura en general.

El hecho de que una cantidad considerable de los actores sociales entrevistados tengan una percepción favorable de las condiciones físicas de los centros escolares en aquellas en donde las observaciones directas constatan que no lo son, puede ser explicado por el principio de “saturación de visión” o por lo que Bourdieu llama Ilusión de Transparencia. Bourdieu explica que la Ilusión de Transparencia se da sobre todo cuando la persona humana está muy familiarizada con los datos y los escenarios en los que interactúa, construyendo una comprensión de la realidad apresurada y condicionada por su propia proyección subjetiva. De esta manera, tal es el nivel de saturación visual al que ha estado sometido el personal docente entrevistado por un lapso prolongado al asistir a su trabajo en los centros escolares que se han familiarizado con el escenario físico de su centro escolar y prácticamente han perdido la capacidad de “*saber ver*”, haciendo así una comprensión de la realidad, ligera y condicionada a su propia proyección subjetiva. Esto ha hecho que las y los actores entrevistados perciban las condiciones físicas del centro escolar como normales o aún buenas, porque han dejado de observar cómo éstas han ido deteriorándose con el transcurrir del tiempo y su perspectiva es cada vez más superficial y apresurada. Este principio también puede ser explicado por el conocimiento *a posteriori* o como también lo denomina Kant (2004) conocimiento *empírico*, el cual se basa en un conocimiento atado a la experiencia.

5.3. Condiciones Materiales de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental

Como se mencionó anteriormente, para indagar sobre las condiciones en que laboran el sector docente de los centros escolares de la zona occidental, otra de las

variables que se exploró fue las condiciones materiales en que el sector docente labora tanto en los centros escolares que funcionan bajo la administración CDE como los que están bajo la administración ACE del programa EDUCO. Con el objeto de analizar la variable de las condiciones materiales de una manera completa, se incluyeron las dimensiones que se muestran en el Cuadro No. 4.

Cuadro No. 4
Condiciones Materiales de Trabajo y Dimensiones

Condiciones Materiales	{	mobiliario de trabajo transporte institucional material didáctico equipo de tecnología,
------------------------	---	--

Para construir una visión más amplia de las diferentes dimensiones que se han incluido en el estudio de la variable sobre las condiciones materiales de trabajo, se han considerado las perspectivas del sector docente laborando tanto en la administración CDE como ACE-EDUCO, de directores y directoras de ambas modalidades, de asesores pedagógicos a cargo de un considerable número de centros escolares urbanos y rurales de la administración CDE y ACE en la zona occidental, de directivos de gremios magisteriales y un personero del MINED (Ver Tabla No. 13).

Tabla No.13

Resumen del la percepción de los actores sociales entrevistados sobre las condiciones materiales y de equipo de tecnología

DIMENSIONES	DIRECTORE/AS C.D.E	DIRECTORE/AS C.E. EDUCO/ACE	DOCENTES CE CDE	DOCENTES C.E. EDUCO/ACE	ASESORES PEDAGÓGICOS	DIRECTIVOS GREMIALES MAGISTERIALES	MINED
CONDICIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO (existencia, calidad, tipo)	<ul style="list-style-type: none"> No alcanza, hay muchas cosas que cubrir con los fondos que el Ministerio de Educación Hay para todo el año. Hay lo necesario 	<ul style="list-style-type: none"> Parte del bono es para material didáctico... Si ellos escogen el material que necesitan Limitaron más el bono Pizarras Buenas Pizarras malas 	<ul style="list-style-type: none"> Se limita a yeso, papel y pizarra La calidad si hay. Pizarras son de yeso. Dan resmas de papel, plumones para pizarras acrílicas. A veces hay que comprar. siempre andan buscando lo más cómodo el material es bueno. Necesitamos libros. 	<ul style="list-style-type: none"> Yo les pido hasta marcas y así me lo traen. Si todo lo que pedimos. Las pizarras acrílicas buenas Papelera, tirros, temperas, crayones, plumones de pizarra, plumones permanentes, la ACE compra lo que necesitamos La calidad del material es buena Bien limitado 	<ul style="list-style-type: none"> Cada maestro hace un listado hacia el director y del presupuesto ellos compran el material que van a necesitar. Pero el director puede depurar porque tiene que ajustarse a un presupuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> El Ministerio da algo, pero muchas veces les toca que comprar a ellos. Equipos de geometría tiene Lamento que la mayor parte de dinero que el ministerio da se esté utilizando para comprar material didáctico. Pero allá en la librería X le ofrecen el 10% verdad, 	<ul style="list-style-type: none"> Material didáctico es lo que más tienen los maestros porque los directores están orientando más el manejo de bonos a material didáctico. El material didáctico que se está utilizando sabemos que es de bajo costo Las pizarras son de acuerdo a la demanda de los maestros.
CONDICIÓN DE EQUIPO DE TECNOLOGÍA (Existencia, tipo)	<ul style="list-style-type: none"> No tenemos nada Tenemos con nuestros esfuerzos. Tenemos ocho computadoras, grabadora, fotocopidora arruinada Si hay un televisor y un VH. No hay computadoras, no hay nada. 	<ul style="list-style-type: none"> No tenemos nada de eso. Una computadora, una copiadora, equipo de sonido 	<ul style="list-style-type: none"> Nada, aunque dicen que hay un proyecto Hay un televisor, y una computadora y máquinas de escribir. Sólo un televisor y unas grabadoras. Hay cañones pero habemos bastantes profesores, hay un VH también r, hay un DVD, televisores. Tenemos computadoras 	<ul style="list-style-type: none"> Ocupamos, la mía sobre todo. Grabadora si. Tenemos dos grabadoras con las que hacemos el acto cívico Computadora Tenemos una, fotocopidora, equipo de sonido Sólo hay una computadora y la copiadora. 	<ul style="list-style-type: none"> De 17 escuelas a las que visito, solamente 2 tienen equipo audiovisual, equipo de computadora para alumnos como para maestros. grabadoras sí tienen...un buen número de escuelas De las 51 escuelas solamente una tiene un CRA, tengo con 12 computadoras autogestionadas 	<ul style="list-style-type: none"> Unos tienen poquito, otros, nada Los institutos nacionales están un poquito más equipados Lo más que yo he visto en algunos es centros de cómputo; que se llaman los CRA, no he visto cañones. Televisores, he visto Fotocopadoras he visto poco Grabadoras sí 	<ul style="list-style-type: none"> no hay es interés docente, más del 50% tienen retroproyector y condiciones eléctricas buenas, pero no usan el retroproyector. Tienen computadoras, tal vez Internet no; las escuelas rurales difícilmente pueden tener Internet. Pero hay tantas enciclopedias que pueden instalar.

Fuente: Entrevista a directores, docentes, directivos de gremios magisteriales y asesores pedagógicos de la zona occidental de El Salvador y un representante del MINED. Septiembre 2007-enero 2008.

5.3.1. Condiciones Materiales desde la Perspectiva del Sector Docente

Para describir las condiciones materiales de trabajo del sector docente de la zona occidental desde la perspectiva docente, se entrevistaron a docentes laborando en centros escolares urbanos y rurales con administración CDE y docentes laborando en centros escolares funcionando bajo la administración ACE de EDUCO. En las entrevistas realizadas a ambos grupos, se abordaron las diferentes dimensiones consideradas como relevantes para explorar las condiciones materiales de trabajo de dicho sector de la sociedad salvadoreña.

a. Condiciones de material didáctico (existencia, calidad, tipo)

Al indagar sobre las condiciones materiales desde la perspectiva del sector docente, específicamente sobre las condiciones del material didáctico (existencia, calidad y tipo) se encontró que en todos los centros escolares tanto urbanos como rurales de ambas administraciones – CDE y ACE- cuentan con material didáctico (papelería diversa, yeso corriente, yeso anti-alérgico pizarras de madera, pizarras acrílicas, plumones para pizarra, plumones permanentes, cartulina común, cartulina corrugada, cartulina iris, papel foamy y tirro) para el desarrollo de sus actividades pedagógicas. Además, aseguran que el material es de buena calidad. Sin embargo, en cuanto a la cantidad y el tipo de material, en el C. E. Presbítero H. San Germán de Sonsonate y en el C.E Tomás Medina de Santa Ana (ambas urbanas y con administración CDE), las parejas de docentes entrevistados de cada uno de ellos se contradicen en la percepción. Uno de cada pareja asegura que el personal docente recibe la cantidad suficiente y buena calidad de material didáctico para todo el año y el tipo necesario; y el otro docente asegura que cuentan con una cantidad muy limitada y el tipo de material no es el adecuado, pues este es solicitado a la librería a través de una llamada telefónica y allí se decide qué material les enviarán.

Por su parte, el demás personal docente entrevistado del área urbana (bajo administración CDE) de los tres departamentos comenta que la cantidad de material didáctico es muy limitada y que por lo tanto no les alcanza para las necesidades de todo el año. Al respecto, el personal docente del área rural de los tres departamentos

comentan realidades diferentes: En Ahuachapán, el personal docente expresa que la cantidad es limitadísima, (aunque de buena calidad), y muy pronto se les agota por lo que les toca a ellos que comprar de su propia bolsa. En Sonsonate, estos aseguran que cuentan con material para todo el año pero el tipo de material es sumamente básico como lo es el yeso y la pizarra; esto, según ellos, es debido a que la parte del presupuesto destinada para ese rubro, es ocupada para pagar el salario de una docente. En Santa Ana, ambos docentes entrevistados dicen contar con el material necesario y la cantidad necesaria para todo el año, pero manifiestan tener dificultad para acceder al mismo debido a trámites burocráticos que se hacen en la institución.

Por otra parte, el sector docente de EDUCO de toda la zona entrevistada provee información que revela que en ese sector, sí cuentan con la cantidad y el tipo de material que ellos desean, pues ahí los miembros de la ACE manejan los fondos destinados para cada necesidad de los centros educativos y que cuando se les solicita el material, ellos van con el o la directora a la librería a comprarlo. Sin embargo, a pesar de esa situación, en dos de las instituciones visitadas, el personal docente manifiesta el deseo de contar con libros de texto para el alumnado, pues los que se les proporcionaron de parte del Ministerio de Educación hace algunos años ya cumplieron su vida útil.

Con respecto a las pizarras, todo el profesorado de los centros escolares con administración CDE, urbanos y rurales y el docente del Centro Escolar Caserío Loma Larga de EDUCO en Sonsonate manifiestan que las pizarras necesitan mantenimiento cada año pues los alumnos siempre las deterioran, o simplemente están deterioradas por el transcurrir del tiempo.

b. Condición de equipo de tecnología (existencia, tipo)

En relación a la condición de equipo de tecnología en los centros escolares de la zona occidental, la perspectiva de los docentes entrevistados es la siguiente: Todos los centros escolares rurales con administración CDE visitados en los tres departamentos carecen de toda clase de equipo de tecnología. Al respecto un

docente del Complejo Educativo Hacienda San Cayetano del Departamento de Santa Ana se expresó así:

Mire aquí es un complejo educativo en donde debería existir equipo de tecnología; por ser Complejo Educativo se sirven todos los niveles educativos. Aunque se dice que el Ministerio de Educación le da prioridad a este tipo de instituciones, aquí no tenemos nada de ese equipo. Sólo el director tiene una computadora que no sirve, es de las antiguas.

Contrario a lo anterior, los docentes de EDUCO entrevistados, y que también laboran en el área rural, aseguran contar con el equipo mínimo necesario: una computadora en buen estado, grabadora, y fotocopidora. Ellos expresan el deseo de contar con más equipo como televisores, retro-proyectores y más computadoras para utilizarlos en su labor educativa. Una excepción a este respecto es el Centro Escolar Caserío Loma Larga de Sonsonate en donde no hay servicio de electricidad y por ello no pueden tener ningún equipo.

De acuerdo a las y los docentes entrevistados del área urbana de toda la zona en estudio, las condiciones de equipo de tecnología son aceptables. Ellos aseguran que cuentan con un televisor, un aparato de DVD, aparatos de sonido, una computadora y grabadoras. En el caso del Centro Escolar Alejandro del Humboldt de Ahuachapán, la existencia de equipo, según la perspectiva de ambos docentes entrevistados, es muy buena pues cuentan con un Centro del Recursos de Ayudas Audiovisuales (CRA) equipado con 25 computadoras con Internet y un Centro de Cómputo equipado también con 25 computadoras que, tanto docentes como estudiantes, pueden utilizar. También cuentan con alrededor de cinco proyectores multimedia que pueden utilizar en sus clases. Sin embargo, a pesar de contar con ese equipo, los docentes lamentan no poder utilizarlo cada vez que ellos desean pues el personal docente es muy numeroso (80 docentes) y no alcanza para todos ellos. Lo mismo expresan los docentes de los otros centros urbanos visitados. Ellos dicen que pueden utilizar el equipo que hay pero muy esporádicamente por ser muy limitado y por la burocracia que tienen que pasar cada vez que lo necesitan. Una

excepción al respecto, se encuentra en el Centro Escolar Presbítero H. San Germán de Sonsonate en donde ambas docentes entrevistadas dan diferentes visiones de la situación: Una dice que cuentan con equipo de tecnología y la otra asegura que no hay ningún equipo en la institución. Un docente del Centro Escolar Tomás Medina de Santa Ana expresó lo siguiente:

El trámite para el uso del equipo es engorroso por toda la papelería que hay que llenar; además nunca tenemos tiempo de utilizarlo (por ejemplo el Internet) porque estamos llenos de clases. Para usarlo tendríamos que venir en el otro turno y eso no se puede.

c. Condiciones de mobiliario de trabajo (archivo, escritorios, librerías, sillas)

Como se muestra en la Tabla No. 14, la información obtenida respecto a las condiciones de mobiliario de trabajo por parte del personal docente entrevistado revela que en todos los centros escolares del área urbana y rural con administración CDE cuentan con un escritorio o una mesa y una silla en el salón de clases, pues no tienen sala de profesores (solamente hay dos centros escolares de los seis visitados con esa administración que tienen sala de profesores pero no cuentan con escritorio en dicha sala). No cuentan con archiveros para ser utilizados por ellos sino que los que hay son para guardar libros y documentación del centro escolar. Pero todo el personal entrevistado señala que los escritorios y sillas que les han proporcionado son viejos y con muy mala apariencia. La excepción se encuentra en el Centro Escolar Alejandro de Humboldt de Ahuachapán y en el Centro Escolar Presbítero Fernando H. San Germán de Sonsonate en donde algunos de ellos cuentan con mobiliario de trabajo nuevo en los salones de clase el cual consiste en una silla y un escritorio.

Lo contrario se revela en los centros escolares de EDUCO: Todo el personal docente manifiesta contar con archiveros (aunque viejos), sillas, librerías y escritorios en buen estado en sus salones de clase, pero no cuentan con sala de profesores.

d. Condiciones de transporte

En cuanto a las condiciones de transporte, todas y todos los docentes entrevistados de toda la zona manifiestan no contar con transporte proporcionado por el Ministerio de Educación ni para ir a su lugar de trabajo ni para asistir a capacitaciones, sino que cada uno se **rebusca** por sus medios para transportarse (Ver Tabla No.14). La mayoría de ellos dice transportarse en bus. Los que laboran en EDUCO dicen transportarse en bus hasta donde es posible, luego lo hacen en vehículos de carga o en su propio vehículo, en algunas ocasiones quienes lo poseen (dos docentes), pues no pueden costear el gasto de combustible para viajar todos los días de esa manera.

Tabla No.14

Resumen de la perspectiva del sector docente entrevistado sobre las condiciones del mobiliario de trabajo y de transporte

Perspectiva Docente	mobiliario	transporte
CDE rural y urbano	Insuficiente e inadecuado en cuanto a funcionalidad, no poseen librerías ni archiveros	<ul style="list-style-type: none">• No cuentan con transporte proporcionado por el MINED• Cada docente se rebusca tanto para asistir a sus labores como a seminarios
ACE/EDUCO	Cuentan con archiveros (aunque viejos), sillas, librerías y escritorios en buen estado en sus salones de clase	

Fuente: Entrevista a docentes de la zona occidental de El Salvador. Septiembre –noviembre de 2007

5.3.2. Condiciones Materiales desde la Perspectiva de Directores y Directoras de Centros Escolares.

La percepción de las condiciones materiales de trabajo del sector docente de la zona occidental desde el punto de vista de directores y directoras de centros escolares se construyó tomando en cuenta la perspectiva de dichos funcionarios tanto de la administración CDE como ACE-EDUCO. En dichas entrevistas, se exploraron exactamente las mismas dimensiones consideradas en las entrevistas al sector docente de la zona occidental.

a. Condición de material didáctico (existencia, calidad, tipo)

Según los directores entrevistados de los departamentos de Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán, el material didáctico *“es un poco escaso y por lo general no se logra comprar lo que los maestros necesitan para impartir sus clases ya que los fondos son insuficientes. Nos limitamos a comprar cartulina y marcadores, papel*

bond, y eso es todo.” Particularmente, según lo explica la directora del Centro Escolar Cantón el Jobo en Ahuachapán, cada centro escolar dispone de un total de dos mil dólares para cubrir las diferentes necesidades que cada centro escolar en particular pueda tener; esto incluye desde necesidades de limpieza hasta otro tipo de necesidades generales y necesidades más específicas como lo son los materiales didácticos. Según su opinión, el monto asignado es insuficiente por la carga estudiantil que este centro escolar enfrenta cada año lectivo. Dicha directora sostiene que las escuelas de EDUCO viven una realidad diferente ya que reciben un monto “*muy bondadoso*” para cubrir las necesidades de material didáctico comparado con la carga estudiantil que dichos centros escolares tienen. Aunque el Ministerio de Educación asigna montos específicos para cubrir rubros específicos, los fondos no se invierten según lo planifica teóricamente el MINED ya que la realidad en que funcionan los centros escolares bajo administración CDE demanda dar atención a una serie de debilidades cuya mitigación es fundamental para tener las condiciones mínimas para el funcionamiento de los centros escolares. De esta manera, la inversión de los fondos asignados por el MINED es totalmente diferente a lo que se planifica en teoría, ya que a la hora de invertir el dinero asignado, se tiene que priorizar entre la gama de necesidades que presenta cada institución, atendiendo aquellas más agudas y relegando a un segundo plano aquellas necesidades consideradas no tan urgentes como lo son las necesidades de materiales didácticos, aunque estos sean de vital importancia en el proceso educativo.

Los directores a cargo de centros escolares de administración ACE de EDUCO describen una realidad totalmente opuesta a la narrada por los de administración CDE, donde el énfasis es hecho sobre la escasez o insuficiencia. Estos últimos expresan que una buena parte del bono escolar se invierte en material didáctico. Según lo expresan los directores, a partir del año 2007, la cantidad de dinero para material didáctico para las escuelas de EDUCO fue reducido en alguna medida si se compara con lo otorgado en años anteriores; pero aún con la reducción

hecha al presupuesto asignado, este les permite adquirir el material que los maestros y maestras necesitan para realizar la labor docente de manera efectiva.

En los centros escolares de EDUCO, la selección del material didáctico está bajo la responsabilidad del personal docente a quienes se les permite escoger todo lo que necesitan. De esta manera, cada maestro o maestra elabora un listado de todo el material didáctico a necesitar bimestralmente, trimestralmente, semestralmente, o en algunos casos durante todo el año escolar. Luego el director o directora con los miembros de la ACE se encargan de comprar el material solicitado y el director o directora luego lo distribuye conforme este fue solicitado.

b. Condición de equipo de tecnología

Los directores y directoras de los centros escolares tanto de la administración CDE como ACE-EDUCO comparten su percepción acerca de las condiciones de equipo de tecnología de los centros escolares en cuanto que todos concuerdan en el hecho que los centros escolares bajo su dirección adolecen de escasez de equipo de tecnología. Obviamente, que en algunos centros escolares hay una escasez total y otros cuentan con equipo mínimo. La escasez, según lo expresado por directores y directoras, es más marcada en los centros escolares que funcionan bajo la administración CDE, aunque aquellos funcionando bajo la administración ACE de EDUCO también señalan que no cuentan con mayor cantidad de equipo. De los directores y directoras de EDUCO entrevistados, el director del centro escolar EDUCO que cuenta con más equipo posee solamente una computadora, una fotocopidora y un equipo de sonido. Por ejemplo, los directores de dos centros escolares CDE de los departamentos de Sonsonate y Santa Ana describen una escasez total de equipo y se refieren a la falta de equipo de tecnología como uno de los problemas más agudos que sus centros escolares enfrentan. Algunos de los directores se expresan así: *“De tecnología no tenemos nada. Tenemos que empezar a gestionar. Estamos muy atrasados en ese aspecto. EL Ministerio de Educación no nos ha dotado de CRA.”* El director del Centro Escolar Presbítero Fernando H. San Germán se refiere a la situación en cuestión de la siguiente manera: *“Pues a mi me*

extraña mucho como aquí siendo una de las escuelas más grandes de Sonsonate, el Ministerio no nos haya dotado con equipo de tecnología hasta el momento.”

En el departamento de Ahuachapán, según los directores y directoras entrevistados aunque sí hay escasez de equipo, este no es tan agudo como se describe para el Departamento de Sonsonate. En los centros escolares considerados de Ahuachapán, existe equipo mínimo como lo describe la directora del Centro Escolar Cantón El Jobo: *“Tenemos ocho computadoras, pero no contamos con un CRA. Tenemos una fotocopiadora, pero ahorita está arruinada y también tenemos una grabadora.”*

c. Condiciones de mobiliario de trabajo (archivo, escritorios, librerías, sillas)

Respecto al mobiliario de trabajo con el que cuenta el personal docente, la percepción de los directores y directoras de los centros escolares es muy variada, ya que en tanto que algunos manifiestan que las condiciones del mobiliario de trabajo son realmente malas, otros manifiestan que éstas son buenas. De hecho, los directores de dos centros escolares que funcionan bajo la administración CDE en el departamento de Sonsonate, expresan que el mobiliario con el que cuentan sus centros escolares es muy malo. Ellos agregan que *“los escritorios y las sillas de los maestros ya no sirven y hay maestros que ni siquiera tienen escritorio y silla.”* Uno de los directores se expresa así: *“Este centro escolar cuenta con 23 docentes laborando, y si a caso hay tal vez uno o dos escritorios en buenas condiciones. Aún el escritorio que yo tengo en la dirección ya ni siquiera gavetas tiene. Los archivos y librerías no sirven tampoco.”* En otro centro escolar del mismo departamento, la directora manifiesta que no tienen sillas, escritorios, librerías, ni archivos. Ella expresa que en dicho centro escolar hay tantas necesidades que cubrir con los fondos que el MINED les asigna, de tal manera que, por ejemplo, por cubrir otras necesidades como de infraestructura, el dinero ya no es suficiente para comprar mobiliario de trabajo para el personal docente y pupitres para los alumnos.

En lo que respecta, a los otros departamentos, directores y directoras de centros escolares de modalidad CDE expresan que las condiciones del mobiliario de trabajo no son excelentes, pero que aún pueden seguirse usando, mientras se encuentra alguna forma alternativa de adquirir nuevos, porque algunos escritorios y sillas están en malas condiciones.

Al abordar a directores y directoras de centros escolares de Modalidad EDUCO sobre esta misma dimensión de las condiciones de trabajo del personal docente, la historia cambia respecto a la narrada por los directores de centros escolares CDE, ya que ellos expresan que cuentan con suficiente mobiliario tanto para el personal docente como para el alumnado y que este se encuentra en buenas condiciones. En su mayoría, las aulas cuentan con librerías y pequeños archivos donde se puede guardar material. Los centros escolares de EDUCO seleccionados en este estudio no presentan problemas en este sentido.

e. Condiciones de transporte

En la dimensión de condiciones de transporte para el personal docente, todos los directores y directoras tanto de centros escolares rurales y urbanos de modalidades CDE y ACE de EDUCO manifiestan que no cuentan con transporte de ningún tipo para servicio del personal docente. Ellos agregan que tanto para asistir a su lugar de trabajo, por alejado que este se encuentre, como para asistir a capacitaciones, el personal docente debe hacerlo por sus propios medios ya que el MINED no proporciona ningún tipo de ayuda en este sentido.

5.3.3. Condiciones Materiales desde la Perspectiva de Asesores Pedagógicos

a. Condición de Material Didáctico (Existencia, Calidad, Tipo)

Al ser abordados sobre las condiciones materiales del personal docente, ambos asesores pedagógicos manifiestan que cada centro escolar no sólo de la zona occidental de El Salvador, sino también a nivel nacional recibe un bono del MINED para las necesidades que ellos poseen, siguiendo una normativa que el

mismo MINED les proporciona y dentro de la cual deben enmarcar sus gastos. El primer rubro en esa normativa se llama “Material Educativo”. Este material puede ser “material gastable” (yeso, plumones, papelería, temperas, etc.) y “otro material” (audiovisuales, recurso informático, libros para la enseñanza, materiales para taller, etc.). Ellos concuerdan que cada docente puede solicitar al director o directora de su centro escolar el material que necesitará durante cierto período. Sin embargo, cada docente debe estar consciente de que el director o directora puede depurar los pedidos debido a que tienen que ajustarse a un presupuesto.

Particularmente, la asesora pedagógica del Departamento de Sonsonate expresa que la mayoría de docentes solicita material especialmente para la ambientación de su aula (lo cual se les exige al inicio del año para recibir al alumnado). Ellos se esmeran por tener el aula bien adornada. También expresa que algunos docentes, no solamente utilizan el material para adornar el aula, sino también para el trabajo docente lo cual representa un gasto considerable. Este aspecto, dice ella, es algo de admirar ya que para ello hacen uso del reciclaje porque saben que muy probablemente el director ya no les proporcionará más. Entonces, ellos utilizan de la mejor manera el material didáctico que les han dado al inicio del año. La asesora continúa diciendo que el que se les proporcione material al sector docente depende de la parte presupuestaria y de las necesidades de cada centro escolar: Esa cantidad tienen que dividirla en todas las necesidades de gastos o compras. En algunas instituciones pueden darle prioridad a la compra de material. En otros lugares hay otras necesidades, entonces no priorizan la compra de material didáctico. Dicha asesora pedagógica se expresa así:

Luego se puede decir que estos maestros se pueden hasta quejar que no me dan nada porque ellos no comprenden que eso depende de una base presupuestaria (...) y de las necesidades también que cubrir con ese presupuesto. Las escuelas EDUCO tienen también esa asignación

pero en este caso son los miembros de las ACE quienes administran el presupuesto.

b. Condición de equipo de tecnología (existencia, tipo)

Con respecto al equipo de tecnología, tanto el asesor pedagógico de Santa Ana como la asesora pedagógica de Sonsonate concuerdan en que este es un recurso caro y que por lo tanto, el Ministerio de Educación no ha podido dotar a la mayoría de Centros Escolares con ese equipo, lo cual sería lo ideal. La personera de Sonsonate manifiesta que de los 17 centros que están bajo su asesoría, solamente dos de ellos cuentan con un CRA (Centro de Recursos de Apoyo al Aprendizaje). Estos CRAs están equipados con: Computadoras portátiles, computadoras de escritorio, proyector de multimedia, DVD y televisor, los cuales están a la disposición del alumnado y docentes. Los recursos como televisor, DVD y grabadora, hay en la mayoría de escuelas.

Por su parte, el asesor pedagógico del Departamento de Santa Ana entrevistado asegura que de las 51 instituciones educativas que están bajo su asesoría solamente una de ellas, el Centro Escolar Capitán General Gerardo Barrios de Coatepeque, ha sido dotado de un CRA. Sin embargo, dicho asesor manifiesta lo siguiente:

Hay otros cuatro centros que, si bien no tienen todo el equipo que hay en un CRA, poseen computadoras. Por ejemplo, el Centro Escolar Elisa Medina Viuda de Gardiner tiene doce computadoras que la institución ha auto-gestionado; el Centro Escolar Unión Centroamericana posee algunas computadoras, el Centro Escolar El Congo y en otros centros escolares tienen su computadora aunque sea solamente para el director (...) pero el presupuesto escolar les permite comprar una computadora por lo menos. Grabadoras sí tienen. Hay un 70% de grabadoras para el programa de Radio Interactiva que se da en el nivel de primero y segundo ciclo.

El asesor en mención agrega que sólo un 30% de los centros escolares cuentan con recursos tecnológicos. Según este funcionario, una de las barreras que impide a los centros escolares poseer esos recursos es la delincuencia que está muy proliferada y que incursiona en los centros escolares a robar todo.

Sin embargo, de acuerdo a la perspectiva de la asesora pedagógica del departamento de Sonsonate, a pesar de que hay recursos en esas escuelas mencionadas, no todo el personal docente hace uso de ellos por la falta de conocimiento acerca de cómo manejarlos. Ella señala que *“incluso hay muchos directores que no saben ni cómo encender una computadora y esa es una debilidad porque casi todos los informes y otros documentos que se les solicitan tienen que ser presentados en forma digital.”* Además agrega que debido a ello el Ministerio de Educación creó un programa para capacitar al personal docente dentro de sus centros escolares sobre el uso de las computadoras y de equipos audiovisuales. Muchos docentes pusieron interés y han aprendido. Además la asesora asegura lo siguiente:

A veces la falta de tiempo para preparar clases con estos recursos hace que el Centro de Recursos se mantenga únicamente como un aula informática. Son pocos los docentes que se mira que entran al aula y llevan a sus grupos de alumnos a trabajar (...) Pero en sí, un docente que se siente en una máquina a preparar una clase y apoyarse de equipo tecnológico es bien difícil verlo y son pocos los que lo hacen aparte de tener también pocos equipos disponibles (...). La realidad es que son pocos los docentes que hacen uso de ellos ¡teniéndolos en sus centros escolares! No digamos aquellos que no lo tienen (...).

c. Condiciones de mobiliario de trabajo (archivo, escritorios, librerías, sillas)

En relación a las condiciones de mobiliario de trabajo del personal docente, ambos asesores proveen las mismas opiniones (Ver Tabla No.15). Ellos aseguran que el tercer rubro de la normativa de administración del presupuesto para los

centros escolares comprende la compra de mobiliario de trabajo. En ese sentido, de acuerdo a ambas opiniones, cada uno de los docentes cuenta con un escritorio y una silla; en algunos casos también cuentan con gabeteros o archivos o librerías. Ellos aseguran que si en algún centro escolar no poseen mobiliario adecuado o el mobiliario se está dañando o está casi inservible, lo que hacen es hacer un descargo, y lo presentan a las oficinas departamentales, hacen el descargo, y ellos pueden, con el presupuesto, pedir que les asignen nuevo. Pero en la gran mayoría de instituciones, los escritorios y las sillas que ocupa el personal docente están en muy buenas condiciones. Así en la mayoría de centros escolares, se preocupan por tener un buen mobiliario. Sin embargo, si el presupuesto no les alcance para mejorarlo, se mantienen con el mobiliario antiguo.

Tabla No. 15
Resumen de la perspectiva de asesores pedagógicos
entrevistados sobre las condiciones de mobiliario de trabajo

	Modalidad	mobiliario
Perspectiva de asesores pedagógicos	CDE Rural y urbano	Cada uno de los docentes cuenta con un escritorio y una silla; en algunos casos también cuentan con gabeteros o archiveros o librerías. El 50% o la mayoría de escuela poseen mobiliario de trabajo y en buen estado.
	ACE/EDUCO	La mayoría de centros cuentan con mobiliario adecuado en cantidad y en funcionalidad.

Fuente: Entrevista a asesores pedagógicos de la zona occidental de El Salvador. Enero 2008

5.3.4. Condiciones Materiales desde la Perspectiva de Directivos de Gremios Magisteriales.

Para recoger la perspectiva sobre las condiciones materiales de los directivos de gremios magisteriales, se entrevistó a dos directivos de las gremiales magisteriales mayoritarias en El Salvador, como lo son ANDES 21 de Junio y Bases Magisteriales y se les abordó sobre las diferentes dimensiones consideradas dentro de las condiciones materiales. Vale la pena mencionar que el directivo de Bases Magisteriales entrevistado fungió hace algún tiempo como director de un centro escolar.

a. Condición de material didáctico (existencia, calidad, tipo)

Según lo expresa el directivo de ANDES 21 de Junio, los centros escolares enfrentan escasez de material didáctico ya que únicamente cuentan con lo más básico, como por ejemplo papel bond, tanto en resmas como en pliegos para que los profesores puedan elaborar ciertos gráficos y dibujos. También cuentan con equipos de geometría, compases, transportadores y reglas. Conforme a la percepción de este directivo, cuando los alumnos necesitan materiales para trabajar en clase, ellos de su propia bolsa, tienen que comprar cartulina, papel, tijeras, pegamento, colores y cualquier otro material ya que los centros escolares no cuentan con esos materiales para proveérselos a los alumnos y alumnas. En este mismo sentido, el directivo se expresa así, *“para el docente hay mucha deficiencia en lo que respecta a material didáctico, y eso todo el tiempo ha sido así para el desarrollo de las clases.”*

El directivo de Bases Magisteriales entrevistado manifiesta que como ha sido director de centro escolar años anteriores, tiene la propiedad para dar su opinión respecto a las condiciones de material didáctico de los centros escolares. Sobre esta dimensión, dicho directivo manifiesta lo siguiente:

Lamento que la mayor parte de dinero que el Ministerio de Educación da a los centros escolares se esté utilizando para comprar material didáctico; por ejemplo, se gastan a veces hasta tres mil dólares sólo en material didáctico en algunos centros escolares. Pero no se hace porque esa sea una necesidad, sino por conveniencia del director o directora. En algunas librerías les ofrecen el 10% por la compra de materiales didácticos. (...). En algunos casos, el director pide que el diez por ciento de descuento se lo den a él, pero que no lo reflejen en la factura para no reportarlo a sus compañeros ni al MINED, y en la mayoría de casos, el director o directora se queda con ese dinero. Sin embargo, al personal docente no le entrega el material que necesitan, sino que les entrega el material que él o ella quiere. Entonces, los

maestros y maestras se pasan quejando de que el director o directora no les da el suficiente material (...).

Este directivo añade a su comentario que sólo en muy pocos casos, los directores y directoras, sí dotan de suficiente material al personal docente y no buscan beneficiarse ellos con las compras. En esos casos, los maestros y maestras ya no tienen necesidad de estarles pidiendo material frecuentemente, porque les proveen suficiente para todo el año. Pero, según su opinión, son muy pocos los que hacen eso. Este mismo directivo manifiesta que sería necesario hacer, como se ha hecho en años anteriores, una labor de capacitación a los Consejos Directivos Escolares, incluyendo a alumnos, padres de familia, y a las y los profesores que conforman el CDE para darles a conocer la normativa. De esta manera, se puede evitar que el director controle la compra de material didáctico y ésta se realice a través del Consejo Directivo Escolar para que el dinero sea bien invertido y así se garantice que dicho material llegue al personal docente.

b. Condición de equipo de tecnología

Acerca de la dimensión referida al equipo de tecnología en los centros escolares tanto de administración CDE como de ACE-EDUCO, los dos directivos de gremios magisteriales comparten percepciones.

Por su parte, el directivo de ANDES 21 de Junio manifiesta que personalmente ha observado que algunos centros escolares cuentan con prácticamente ningún equipo de tecnología para realizar la labor docente. Respecto a las condiciones de equipo de tecnología en los institutos nacionales, dicho directivo gremial se expresa así, *“Yo sólo he visto que los institutos nacionales como que están un poquito más equipados, que tienen a veces sus pequeños centros de computación. Y también en las salas de profesores a veces tienen sus tres computadoras para los docentes.”* Según dicho directivo, la generalidad en los centros escolares es que el equipo de tecnología es bastante limitado. Con la importancia que ha alcanzado la Internet y la informática, cada docente debería tener su computadora personal. Sin embargo, para toda la población docente tanto

en el área rural como en la urbana, las oportunidades de usar equipo de informática son mínimas. Principalmente en el área rural, las condiciones del equipo de tecnología son deplorables pues esa tecnología no está disponible para los maestros, y mucho menos para los alumnos. Es prácticamente imposible que docentes y alumnos puedan aprender a usar toda esa tecnología, a informarse cómo manejar Internet, a hacer sus textos, a escribir. Esto muestra que hace falta que el MINED invierta tanto en la capacitación del personal docente, como también en la adquisición de suficientes recursos tecnológicos educativos.

Refiriéndose a la dimensión de equipo de tecnología en el departamento de Santa Ana, específicamente al Centro Escolar INSA, el directivo en mención manifiesta:

“En el INSA, yo sólo he visto uno o dos equipos así para tanto docente, sólo en el bachillerato general. Entonces quiere decir que habrá unos seis equipos en todo el bachillerato en donde hay computadora y proyector de multimedia. Imagínese, para mí que cada docente debe tener su equipo cuando está trabajando para que el proceso sea más ameno, sea menos costoso para el alumno y el profesor. Por ello, yo considero que es un gran reto y una urgente necesidad el invertir más en la adquisición de equipo tecnológico y en capacitaciones para su uso para el personal docente de todos los centros escolares (rurales y urbanos). Eso sí es una demanda que tiene toda la escuela pública y privada (...).

Lo anterior muestra que las condiciones del equipo de tecnología es una de las áreas que se encuentran más descuidadas en los centros escolares, según la percepción del directivo de ANDES 21 de Junio, siendo tan importante en esta era del conocimiento y siendo una herramienta tan valiosa para que los maestros desarrollen su labor docente de una forma más efectiva tanto para ellos como para sus alumnos.

Por su parte el directivo del Gremio Bases Magisteriales concuerda, en gran manera, con la percepción del directivo de ANDES 21 de Junio, cuando dice que *“hay muy poco equipo de tecnología en los centros escolares.”* Este directivo comenta que lo más que él ha visto en algunos centros escolares de la zona urbana es algunos centros de cómputo CRA, y televisores y en raros casos, equipo de sonido y fotocopiadora. Según su percepción, hay una marcada diferencia en las condiciones de equipo de tecnología en los centros escolares ubicados en la zona urbana y los ubicados en la zona rural. Son extremadamente pocos los centros escolares que tienen CRA en el área rural. Dicho directivo agrega que él no ha visto proyectores de multimedia, por ejemplo, en los centros escolares. Según él, es bastante común ver televisores y grabadoras, más que todo por las clases de la Radio Interactiva. Las escuelas, especialmente, en la zona urbana son las que cuentan con algún equipo tecnológico. El directivo de Bases Magisteriales manifiesta que en la zona urbana la mayoría de escuelas están dotadas de televisor, de DVD, de radio grabadora, y algunas de los CRA, pero no todas. El directivo en mención finaliza señalando que lo ideal sería que todos los centros escolares tuvieran CRA, y no un porcentaje tan bajo, ya que esto no sólo mejoraría las condiciones materiales de trabajo de los docentes, sino que también ayudaría mucho a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

c. Condiciones de mobiliario de trabajo

Como se ilustra en la Tabla No. 16, respecto a la dimensión de mobiliario de trabajo, el directivo de ANDES 21 de Junio manifiesta que los centros escolares sólo cuentan con mobiliario mínimo para guardar los materiales, libros, e instrumentos, pero no cuentan con muebles cómodos. Según dicho directivo, los centros escolares cuentan con unos muebles bastante incómodos, de baja calidad y en una cantidad muy limitada; de hecho, en la mayoría de centros escolares, algunos salones tienen escritorios, otros no. El agrega que a veces el profesor no puede ni descansar y tiene que permanecer de pie de seis a siete horas, lo cual no solamente es un martirio para el profesor o la profesora, sino que además genera problemas de salud, tales como problemas circulatorios, dolores articulares, problemas de columna y

problemas de espolones en los pies, entre otros. Y el problema se vuelve aún más agudo para las maestras que a veces usan zapatos de tacón elevado y para aquellos docentes que pasan de cierta edad ya que es natural que la edad avanzada provoque más fatiga. Por otro lado, dicho directivo gremial señala que algunos pupitres de los alumnos están en buen estado, pero algunos otros están medianamente buenos y muchos otros están inservibles. En la mayoría de los casos, los pupitres son insuficientes para la carga estudiantil que algunos centros escolares atienden.

Tabla No. 16
Resumen de la perspectiva directivos de gremios magisteriales
entrevistados sobre las condiciones de mobiliario de trabajo

	Modalidad	mobiliario
Perspectiva de Gremios Magisteriales	CDE rural y urbano	Según el representante de ANDES los C.E. sólo cuentan con lo mínimo y en condiciones incómodas. Según el representante de B.M. el 50% del mobiliario está bien, el 50% está en condiciones pésimas.
	ACE/EDUCO	EDUCO tiene mobiliario envidiable según el directivo de Bases Magisteriales.

Fuente: Entrevista a directivos de gremios magisteriales de la zona occidental de El Salvador. Enero 2008

Por su parte, el directivo de Bases Magisteriales señala que él ha observado, en lo que respecta al equipo de mobiliario en los centros escolares en la zona occidental de El Salvador, que sólo un 50% está en buen estado y que el otro 50% está en condiciones deplorables (Ver Tabla 16). Dicho directivo señala que hay lugares, que él ha visitado en donde los profesores en realidad están en condiciones bien paupérrimas ya que todo lo que cuentan es con una silla bastante vieja y en pésimas condiciones y una mesa en igual o peor estado. El agrega que por lo general los centros escolares no cuentan con archiveros. Dicho directivo agrega que si se realizara un balance, se encontraría que el 50% del mobiliario está bien, y que el 50% está en condiciones pésimas y debería ser atendido.

Según este mismo directivo el problema más agudo que enfrentan las escuelas de administración CDE, tanto del área urbana como rural es el de mobiliario. El se expresa así al respecto, *“Necesita ya adquirirse nuevos pupitres,*

claro que no en todas las escuelas, porque hay escuelas más que todo de EDUCO, que sí tienen mobiliario envidiable y es suficiente para la necesidad del personal docente y del estudiantado.” En concreto, el directivo gremial en mención cree que en los centros escolares bajo la modalidad CDE tanto en el área urbana como rural, la insuficiente cantidad de mobiliario y su mal estado es la necesidad más aguda y urgente de atender.

5.3.5. Condiciones Materiales desde la Perspectiva del Personero del MINED

a. Condición de material didáctico (existencia, calidad, tipo)

Al abordar al personero del MINED entrevistado respecto a la dimensión de material didáctico en los centros escolares, este se expresa así:

Material didáctico, sí tienen. Es lo que más tienen los maestros porque los directores están orientando más el manejo de bonos a material didáctico.. El material didáctico que se está utilizando es de bajo costo. Los maestros utilizan, por ejemplo carteles, figuras hechas de cartulina, de foamy, utilizan corcholatas. Además utilizan papel bond, papel estaño, cartulina.

En cuanto a las pizarras, el personero manifiesta que no hay ninguna diferencia entre las que usan en el sistema EDUCO y las que usan en el sistema tradicional - administración CDE. El asegura que las pizarras son otorgadas de acuerdo a la demanda de los maestros.

b. Condición de equipo de tecnología (existencia, tipo)

También, respecto a las condiciones de equipo de tecnología, el mencionado personero se expresó así:

Lo que no hay es, me atrevería a decir con el perdón de los docentes, interés de parte de ellos; y por ende no hay interés de la administración

tampoco, porque los maestros se rehúsan a utilizar un retro-proyector, que es de las herramientas más antiguas. Algunos de ellos, en el área rural aducen que por no tener energía eléctrica, no lo utilizan, pero yo más le atribuyo a que – muchas escuelas, más del 50% tienen condiciones eléctricas buenas, pero no usan retroproyector, a pesar de que en un 50% de las escuelas hay retro-proyectores.

En cuanto a computadoras, el personero manifiesta que la mayoría de escuelas tiene por lo menos una computadora aunque no tienen Internet porque las escuelas rurales difícilmente pueden tenerlo, pero las escuelas urbanas si lo poseen aunque no todas aún. *“Pero hay tantas enciclopedias que pueden instalar a cambio del Internet, (...) este es un proceso; el maestro después de cinco años va a estar trabajando mejor. Pero por hoy no quiere enfrentarse a la implementación de las INT que son las Nuevas Tecnologías.”*

El personero sigue enfatizando que en el caso de las escuelas que no cuentan con recursos tecnológicos porque no les alcanza el presupuesto, pueden comprarlo con los bonos o pueden gestionar internamente recursos para su compra, pero tiene que haber interés de parte de todo el personal docente. El señala que es posible, que su falta de interés se deba a que no están incentivados para usarlo, o por falta de capacitación o a otras muchas situaciones. El agrega, *“Los que lo poseen, aducen la falta de uso a que el director no se los presta, que el director lo tiene guardado, que el director acá, que el director allá...bueno...habría realmente que indagar un poco más sobre eso”.*

c. Condiciones de mobiliario de trabajo (archivo, escritorios, librerías, sillas)

La perspectiva del personero del MINED es que el mobiliario de trabajo del personal docente de la zona occidental de El Salvador es excelente; hay mucho mobiliario nuevo, además las escuelas reciben bonos (presupuesto) de escolaridad al año, en donde se puede asignar un rubro para dar mantenimiento al mobiliario viejo y para ir adquiriendo mobiliario nuevo y algunas otras cosas que sean

deficitarias en las escuelas. Sin embargo, el personero se contradice en cierta medida con lo expresado al inicio de la entrevista cuando se expresa respecto a las condiciones de mobiliario de trabajo literalmente de la siguiente manera:

Tenemos cierta debilidad y yo creo el Ministerio de Educación lo que debería hacer a través de las Departamentales de Educación y los asesores de gestión y pedagógicos es orientar un poco más las inversiones de los bonos que se les asignan a los centros escolares porque es sabido que se destina un gran porcentaje de dinero a la compra y uso de papelerías y muy poco en el mantenimiento de mobiliarios y de equipos, etc. Pero al mobiliario se le ha dado muy poca atención. Creo que las condiciones en las que he visto un gran porcentaje de las aulas son malas. Debe haber más atención de parte de los directores y de las administraciones ya sea CDE o ACE en cómo se administran los fondos.

5.4. Las Condiciones Materiales de Trabajo del Sector Docente de la Zona Occidental desde la Perspectiva de los Diferentes Actores Sociales Involucrados

Después de examinar cada uno de los puntos de vista de los actores sociales considerados en este estudio respecto a las condiciones materiales de trabajo del personal docente de la zona occidental de El Salvador, se identifican similitudes y diferencias en las diferentes percepciones:

Los docentes que laboran bajo la administración ACE de EDUCO, y algunos pocos de la administración CDE, un grupo de directores y directoras (predominantemente de la administración ACE), la asesora pedagógica de Sonsonate, y el funcionario del MINED comparten una percepción favorable respecto a las condiciones de material didáctico con el que cuentan el personal docente para realizar su labor. Ellos y ellas señalan que cuentan con suficiente material didáctico y de buena calidad. Entre los materiales que se mencionan se encuentran: papelería diversa, yeso corriente, yeso anti-alérgico, pizarras de madera, pizarras acrílicas,

plumones para pizarra, plumones permanentes, cartulina común, cartulina corrugada, cartulina iris, papel foamy y tirro. Esto les permite realizar su labor docente de manera cómoda y apropiada

En contraposición a la perspectiva del grupo de actores anteriormente señalados, existe la perspectiva de cierto grupo del personal docente y algunos directores y directoras primordialmente de la administración CDE, del asesor pedagógico de Santa Ana, y de los directivos de gremios magisteriales, quienes manifiestan que el material didáctico es por lo general insuficiente, en cuanto a cantidad, e inadecuado en cuanto a funcionalidad, ya que usualmente sólo tienen acceso a papel bond, marcadores, cartulina y borrador. Por su parte el directivo de ANDES 21 de Junio atribuye dicha escasez de materiales didácticos a la insuficiencia de fondos asignados por el MINED. Sin embargo el directivo de Bases Magisteriales señala que tal limitante no se debe a la escasez de fondos, sino más bien a una mala administración de fondos por parte de los y las directores de la mayoría de centros escolares, quienes por la busca de beneficios personales, realizan adquisiciones de materiales didácticos de manera desproporcionada. Lo que provoca que otras dimensiones de las condiciones materiales no sean atendidas apropiadamente.

Por su parte los asesores pedagógicos también señalan que el bono asignado para cada centro escolar contempla los diferentes rubros. De esta manera, el hecho de que en algunos centros escolares el rubro de los materiales esté mejor atendido que el rubro de equipo o de mobiliario o de infraestructura no depende de si el MINED lo atiende o no, sino más bien del discernimiento de los consejos directivos en el caso de la administración o de las asociaciones comunales en el caso de ACE de EDUCO.

En lo referente a mobiliario de trabajo y equipo de tecnología, también se identifican percepciones variadas. Por un lado, una parte del sector docente que labora bajo la administración ACE de EDUCO, y algunos pocos de la administración CDE, un grupo de directores y directoras (predominantemente de la administración

ACE), la asesora pedagógica de Sonsonate, y el funcionario del MINED comparten una percepción favorable acerca de las condiciones de estos rubros. Estos señalan que se posee el mobiliario necesario y el equipo tecnológico básico para realizar la labor docente.

El funcionario del MINED asegura que en los centros escolares, el personal docente cuenta con mobiliario de trabajo en *excelentes condiciones* y con el equipo de tecnología suficiente para llevar a cabo una labor docente de calidad. Sin embargo, éste señala que el problema yace en que la mayoría de docentes no tiene interés de ser capacitados para poder hacer uso efectivo del equipo de tecnología de manera efectiva.

Por otro lado, existe un grupo de docentes, de directores y directoras, especialmente aquellos laborando en centros escolares de administración CDE rural, la asesora pedagógica de Sonsonate, que nuevamente señalan que éstos son insuficientes en cuanto a cantidad, e inadecuado en cuanto a funcionalidad, pues en el mejor de los casos, sólo cubre la necesidad de sentarse y apoyarse para escribir. Este grupo señala que los maestros carecen de espacios adecuados para guardar los materiales y documentos de todo tipo. En muchas aulas los escritorios no existen, y se señala que hay una visible limitación de equipo, esto es particularmente verdadero en los centros escolares de ubicación urbana, especialmente de la administración CDE, no así aquellas de administración CDE de ubicación rural, quienes señalan una carencia total del mismo.

Es importante señalar que existe una posición intermedia en lo que respecta a mobiliario y equipo tecnológico; ésta es la compartida por los directivos de ANDES 21 de Junio y Bases Magisteriales quienes aseguran que un 50% es suministrado con lo básico en esta dimensión y otro 50% enfrenta escasez. Pero por otro lado los mencionados directivos discrepan ya que por su parte el directivo de ANDES señala que las dimensiones de equipo de tecnología y de mobiliario son unas de las necesidades más agudas que enfrentan los centros escolares. Por su parte, el directivo de Bases Magisteriales señala que la mayoría de centros urbanos cuentan

con lo básico en lo referente a equipo y mobiliario, no así los centros de ubicación rural.

Respecto a las condiciones de transporte, hay unanimidad en la percepción de los diferentes actores sociales ya que señalan que se carece totalmente de servicios de transporte. El personal docente y los directores y directoras agregan que esta necesidad es suplida de manera personal por cada uno de los docentes tanto para trasladarse a su lugar de trabajo, por remoto que éste sea como para asistir a capacitaciones, sin importar la hora y el lugar en donde éstas son realizadas.

5.5. Las Condiciones Físicas y Materiales de Trabajo del Magisterio: Una Articulación de los Referentes Empíricos con la Teoría Existente

Según los estudios realizados por UNESCO/LLECE (2002) y el presente realizado en la zona occidental de El Salvador, actualmente se le exige al profesorado en general muchas responsabilidades tales como: tener cuidado completo de los niños y niñas, tanto en aspectos afectivos como en el aprendizaje académico, desarrollar un plan de estudios pertinente e integrado, planificación cuidadosa de unidades temáticas y guiones de clase, enseñar a grupos heterogéneos, educación inclusiva, adoptar trabajo en grupo, evaluar en detalle el progreso del aprendizaje de los estudiantes, relacionarse con los padres de familia y el público para explicar su acción profesional, y además comprometerse con la investigación (Merazzi, 1983).

Sin embargo, para que ellos puedan cumplir con las exigencias que la sociedad les demanda, el personal docente necesita **condiciones físicas y materiales** apropiadas **de trabajo**.

Al comparar los resultados de estudios realizados en países de América Latina sobre las condiciones de trabajo del personal docente con los hallazgos del presente, se puede detectar que dichos países muestran tendencias similares de déficit en las condiciones de trabajo a las encontradas en los centros escolares observados en la zona occidental de El Salvador

Así, se encuentran ambientes de trabajo muy similares tanto en los centros escolares en diferentes países latinoamericanos y la zona occidental de El Salvador de tal manera que la falta de espacios suficientes para que los profesores y profesoras puedan preparar clases y materiales, aulas y corredores inapropiados, falta de espacios propios y reservados para el descanso y falta de servicios básicos de saneamiento (servicios higiénicos, comedores, cocinas, cafeterías) son una constante en los diferentes estudios. Estas carencias son la contraparte material de los problemas señalados en materia de jornada laboral: al no haber espacios destinados para ello en los centros escolares y por ello, se asume como normal que parte del trabajo docente se traslade al hogar.

Al igual que el personal docente en otros países de Latinoamérica, en la zona occidental de El Salvador se encuentra que un grupo de actores sociales abordados (En el caso de la zona occidental, personal docente, directores y directoras, asesores pedagógicos, directivos gremiales) informan que los materiales de trabajo, mobiliario de trabajo y equipo de tecnología, son insuficientes y no pertinentes. Muchos docentes deben aportar directamente ellos mismos los materiales de trabajo. El déficit en implementación de salas para ramos artísticos, deportivos y para ramos técnicos es prácticamente una constante en estos estudios. Sin embargo, existe otro grupo que presenta discrepancia con lo anterior (docentes y directores de ACE de EDUCO, un asesor pedagógico, y un funcionario del MINED), quienes señalan que en centros educativos de ACE, tanto las condiciones materiales y físicas de trabajo son favorables para la realización de la labor docente.

Finalmente, se detecta que la falta de espacios de descanso y de trabajo adecuados demanda un esfuerzo de adaptación del personal docente a las condiciones de exigencias físicas y mentales que imponen las tareas a realizar. Los estudios latinoamericanos y el presente demuestran que el grado de exposición a los siguientes factores que componen la carga ergonómica es alto en todos los países con algunas excepciones: permanecer toda la jornada de pie, forzar la voz, permanecer sentado(a) en mueble incómodo, realizar esfuerzo físico excesivo, mantener una postura incómoda, iluminación deficiente, temperatura inadecuada,

ambiente ruidoso, servicios inadecuados de agua potable, servicios sanitarios en malas condiciones, falta de espacios y de accesorios que provean bienestar, falta de mobiliario y equipo adecuado. Los componentes de la carga ergonómica sufren pequeñas variaciones entre uno y otro país. Un factor común es la exigencia de forzar la voz. Otro factor común es la exigencia de permanecer de pie toda la jornada. Los datos demuestran que en el trabajo docente lo habitual es que los profesores y profesoras deben adaptar sus condiciones físicas a las exigencias de la tarea, particularmente forzando la voz y sobrecargando el aparato musculoesquelético, en lugar de que el trabajo se adapte a las personas.

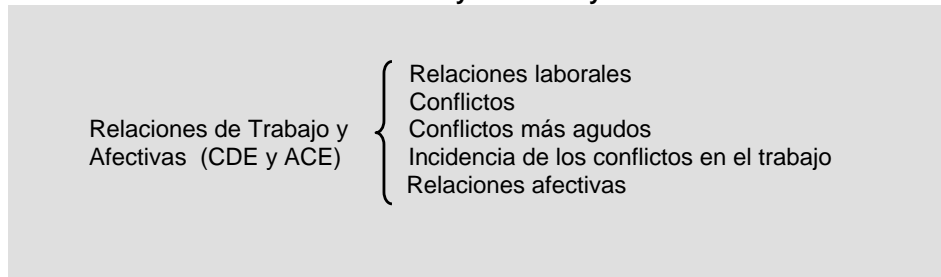
De esta manera, se puede decir que existe gran similitud entre las condiciones materiales y físicas de trabajo del personal docente de la zona occidental con los de otras regiones del área latinoamericana.

CAPITULO VI

ANÁLISIS DE LAS RELACIONES LABORALES Y AFECTIVAS DEL MAGISTERIO DE LA ZONA OCCIDENTAL

Como parte del análisis de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio de la región occidental de El Salvador en el año 2007, se exploraron las percepciones del sector docente, de directores de centros escolares, de asesores pedagógicos, de directivos de gremios magisteriales y del MINED respecto a las relaciones de trabajo y afectivas del personal docente que laboran en centros escolares de administración CDE y ACE. En el Cuadro No. 5 se presentan las dimensiones exploradas para analizar dicha variable.

Cuadro No.5
Relaciones Laborales y Afectivas y Dimensiones



La Tabla No.17 ilustra de manera general las diferentes opiniones de los actores sociales sobre las relaciones laborales del profesorado de la zona occidental de El Salvador.

Tabla No. 17
Resumen de la perspectiva de los diferentes actores involucrados sobre las relaciones laborales

CATEGORÍA: CONDICIONES DE TRABAJO							
VARIABLE: RELACIONES LABORALES Y AFECTIVAS							
DIMENSIONES	DIRECTORE/AS C.D.E	DIRECTORE/AS EDUCO/ACE	DOCENTES CE CDE	DOCENTES EDUCO/ACE	ASESORES PEDAGÓGICOS OCCIDENTE	DIRECTIVOS GREMIALES MAGISTERIALES	MINED
RELACIONES LABORALES	<ul style="list-style-type: none"> • Son normales. jamás se da de eso de (demandas). • Todos nos llevamos bien, trabajamos unidos • Intermedio: es demás...siempre va haber disidentes, un grupito aquí, otro por allá. • Siempre hay diferencias con algunos docentes. • Aunque sí, hay gente que tiene buenas relaciones laborales 	<ul style="list-style-type: none"> • Buenas... Nos ayudamos mutuamente • Rocas entre nosotros como compañeros no hay y lo va a verificar. • Mi compañera y yo, siempre estamos de acuerdo en todo las dos. Yo siempre tomo en cuenta la opinión de ella para todo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acá problemas no tenemos entre los docentes. • Nos llevamos bien. • Somos solidarios. • Yo diría que bastante bien. • Hay relaciones tensas. • La intervención es casi nula. • Aquí hay de todo tipo de relaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Excelentes. Nunca hemos peleado. • Son buenas porque la ventaja es de que nosotros sólo somos tres. • No hay problemas entre alumnos con docentes ni de docente con alumnos. • Somos un equipo. • Nos llevamos bastante bien. • Hay cordialidad, hay bastante respeto. 	<ul style="list-style-type: none"> • En su gran mayoría hay no una muy buena relación. • Ha afectado la situación económica, de préstamos, de servir de fiador. • El clima en muchas escuelas está dividido. • Lo más difícil es el recurso humano. • Yo no me he topado con centros escolares que tengan una relación hostil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es raro ver un personal en donde esté la auténtica amistad, cordialidad, tolerancia, respeto mutuo. • Muchas veces se van hasta instancias legales. • Tenemos una soberbia profesional exagerada, queremos hacer lo que se antoje. • Hay mucha inmadurez en los profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es una situación bien crítica, me atrevería a decirle, quizás en el cien por ciento de escuelas. Siempre hay conflictos. Entonces, eh...,eso genera al interior conflictos que atañen de manera directa también le aprendizaje de los niños. • Si en ambas (CDE y ACE)

Fuente: Entrevista a directores, docentes, asesores pedagógicos y representantes de gremiales de la zona occidental de El Salvador, así como un representante del MINED. Septiembre de 2007 a enero de 2008

6.1. Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva del Sector Docente

Al abordar a los y las docentes que laboran en centros escolares rurales y urbanos funcionando bajo la administración CDE y ACE de la modalidad EDUCO en la zona occidental respecto a las relaciones laborales y afectivas en su lugar de trabajo, estos expresan variadas opiniones. Al revisar los datos proporcionados, se encuentra que no se puede hacer una generalización señalando que las relaciones afectivas y laborales son buenas o malas en su totalidad. Sin embargo, sí se encuentra que en aquellos centros en donde las relaciones **afectivas** son favorables, también hay relaciones **laborales** favorables. De esta manera, en base al tipo de relaciones afectivas y laborales que estos describen, se pueden identificar cuatro grupos diferentes de relaciones entre los docentes como se muestra en la Tabla No. 18.

Tabla No.18
Relaciones laborales y afectivas entre docentes

Grupos	Relaciones
Grupo No. 1 (Área rural ACE Y CDE)	Cordiales
Grupo No. 2 (Área rural CDE)	Existen diferencias pero todos se llevan bien, se comunican, son honestos y maduros.
Grupo No. 3 (Área urbana CDE)	El personal es numeroso, hay relaciones tensas y ásperas entre el personal docente y muchas veces han llegado hasta el extremo de mencionar demandas judiciales.
Grupo No. 4 (Área urbana CDE)	Relaciones buenas en términos generales, pero hay más problemas con la parte administrativa. El trato recibido de parte de la dirección se tipifica como <i>autoritaria y verticalista, sin apertura al diálogo.</i>

Fuente: Entrevista a directores, docentes, asesores pedagógicos y representantes de gremiales de la zona occidental de El Salvador, así como un representante del MINED. Septiembre 2007-enero 2008.

Así, el primer grupo se identifica mayoritariamente en los centros rurales que funcionan bajo la administración CDE y ACE de EDUCO. Lo expresado muestra que los docentes que laboran en centros escolares rurales experimentan mejores relaciones que aquellos que lo hacen en la zona urbana. Algunos docentes atribuyen dicho hecho a que en los centros rurales, la cantidad de personal docente es más reducido y esto hace que el manejo de relaciones sea más sencillo. Esto lo expresa

uno de los docentes de la siguiente manera: *“Entre más multitud hay, más diferentes pensamientos se dan. Nosotros somos poquitos y eso ayuda a que todos nos llevemos bien.”*

Estos docentes dicen compartir entre ellos sentimientos de cordialidad, solidaridad y compañerismo cuando cualquier compañero enfrenta alguna dificultad personal y no puede atender su labor. Uno de los maestros entrevistados se refiere a este grupo de docentes de la siguiente manera: *“Estos son maestros que sí están dedicados a su trabajo, nos combinamos, nos reunimos en algún momento para tratar dificultades tanto conductuales de los alumnos, y así nos ayudamos y nos complementamos”*

Existe un segundo grupo de docentes que admiten que aunque existen diferencias entre ellos, se llevan bien, y lo expresan así: *“porque nosotros somos de las personas que lo que queremos hablar lo decimos aquí; somos sinceros, honestos y maduros, y lo que tenemos que decirnos, nos lo decimos en reunión y no tenemos problemas.”* Este mismo grupo señala que sí enfrentan problemas algunas veces, pero sobretodo en la relación docente alumno y padre o madre de familia. En el caso de los niños, el problema en si no se enfrenta con ellos, sino con los padres y las madres de familia por la falta de responsabilidad y compromiso de estos últimos y en el caso de los adolescentes, el problema no es con los padres, sino con los alumnos, por la falta de hábitos de estudio, de responsabilidad y de respeto de ellos hacia el personal docente.

Un tercer grupo se identifica especialmente en los centros escolares de ubicación urbana que funcionan bajo la administración CDE y donde el personal docente es numeroso. Estos manifiestan que hay relaciones tensas y ásperas entre el personal docente, que muchas veces han llegado hasta el extremo de mencionar demandas judiciales. Literalmente, este grupo es descrito de esta manera:

Sí, hay problemas de compañerismos, hay relaciones tensas, pero no con el director, sino que con los compañeros; el problema entonces no son las relaciones maestro-director ni director-maestro, sino maestro

con maestro; los compañeros involucrados en estos problemas casi no acatan la orientación, ni las directrices.

Según lo expresado, las causas más fuertes de esas relaciones tensas son la competencia, falta de respeto y desacato a la autoridad, sentimientos de rivalidad y envidia. Sin embargo, ellos expresan que siempre comparten momentos donde hay oportunidades de reconciliaciones y de compartir como compañeros. Respecto a los conflictos más recurrentes que se dan en medio de este último grupo, ellos señalan que son los referidos a las relaciones de mando y respeto de autoridad. Según lo manifestado, a veces, estos conflictos se tornan tan serios que hay necesidad de intervención de las autoridades para mejorar dichas relaciones. Según la percepción de los mismos docentes, dichos conflictos inciden en forma negativa en su labor porque cuando hay problemas, el docente no la realiza como debería por la incomodidad y molestia generada. Además, los alumnos perciben lo tenso de las relaciones, convirtiéndose en una barrera en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, se ha identificado un cuarto grupo de docentes que señala que las relaciones entre las y los compañeros docentes son buenas en términos generales, pero que sí hay problemas con la parte administrativa por el trato que se da de parte de la dirección de los centros escolares hacia el sector docente. Este trato recibido de parte de la dirección se tipifica como una *“actitud autoritaria y de carácter verticalista y sin apertura al diálogo.”* Según lo expresado por este grupo de docentes, esa actitud de parte de la dirección genera relaciones laborales tensas que en muchos casos, afecta las condiciones de trabajo de manera negativa.

6.2. Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de los Directores y Directoras

Al abordar a los directores y directoras sobre estas mismas dimensiones para describir las relaciones laborales y afectivas del sector docente que labora tanto bajo la administración CDE como la ACE, estos comparten en un buen porcentaje la percepción de las y los docentes entrevistados.

De manera similar a lo expresado por el personal docente, ellos señalan que se pueden identificar al menos tres tipos de relaciones laborales y afectivas que el personal docente experimenta en el ámbito de la escuela.

Un primer grupo que experimenta relaciones excelentes. Uno de los directores describe este grupo así: *“Todos nos llevamos bien, trabajamos unidos [...] Colaboramos en todo. Porque si usted puede ver [...] No enfrentamos problemas.*

Se identifica un segundo grupo que experimenta relaciones tipificadas como “normales”. Lo normal ellos lo entienden así:

*Cuando decimos que son normales es porque es por demás que no va a haber una discusioncita, pero son cosas superables, de tal manera que las relaciones son **normales**, en donde jamás se da eso de ‘demandas.’ De hecho, yo no soy partidario de demandas, ni de actas; yo les he dicho que aquí se dicen las cosas en las reuniones, con la intención de que aquí mismo les busquemos soluciones.*

Algunos directores y directoras mencionan un tercer grupo, al cual lo llaman “Intermedio”. Este grupo experimenta diferentes tipos de relaciones caracterizadas momentos desagradables y otros agradables, conformando grupos dentro de los centros escolares. Uno de ellos se refiere a este tercer grupo de la siguiente manera:

*...Uhm, es demás... en las escuelas, nunca va a ver todo el grupito así unido. Siempre va haber disidentes, un grupito aquí, otro por allá. Pero al final cuando se hace alguna celebración, bien que se allegan todos...uhm, entonces **intermedio**.*

Al profundizar sobre este grupo, uno de los directores señala que los problemas en las escuelas son los profesores “conflictivos”, los “tardistas”, los que “faltan demasiado, y los que son irresponsables y deshonestos.”

Según la percepción de un subdirector entrevistado, las problemáticas que algunas veces se suscitan entre el personal docente afecta el trabajo docente, ya que sirve de obstáculo en el proceso de enseñanza aprendizaje y no permite que los

docentes tengan cordialidad y compañerismo para complementarse en las diferentes actividades.

6.3. Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de los Asesores Pedagógicos

Las relaciones laborales y afectivas entre el personal docente de la zona occidental vista desde la óptica de ambos asesores pedagógicos entrevistados pueden dividirse en dos tipos: un grupo con relaciones laborales y afectivas *normales* y otro con relaciones *visiblemente negativas*.

La primera visión es provista por el asesor de Santa Ana quien tipifica las relaciones laborales y afectivas como normales. Este asegura que nunca ha encontrado centros escolares en donde haya un ambiente social hostil. Él manifiesta que sí ha encontrado personas que por algún motivo no se sienten muy a gusto pero ello no trasciende a situaciones en donde se oigan gritos o falta de respeto o que haya otro tipo de situación incómoda, y por lo tanto las relaciones entre el personal docente de los centros escolares bajo su asesoría pueden considerarse *normales*.

Opuesta a esa opinión, es la ofrecida por la asesora pedagógica de Sonsonate, quien señala con mucha seguridad que las relaciones laborales que ella ha observado en la generalidad - puesto que uno de sus trabajos es verificar un indicador que se llama “Clima Institucional” – son muy tensas entre los docentes. Y para dar un ejemplo de ello, narra lo siguiente:

Hay tres maestras, que tienen que caminar cuatro kilómetros para donde toman el transporte, y ninguna de las tres maestras se lleva bien con la otra y yo me pregunto y les pregunto a ellas ¿cómo es posible que ustedes pasen las tres juntas todo el día, tienen que caminar juntas toda esa cantidad de kilómetros para tomar el transporte que todavía las tiene que llevar como media hora para la ciudad y no puedan llevarse bien?

La asesora agrega que hay centros escolares en donde la situación económica ha afectado mucho las relaciones entre el personal docente. Es común

encontrar en los centros escolares que un docente le haya prestado dinero a otro y este no lo haya pagado; otros han servido de fiadores en préstamos y les ha tocado que pagar una deuda ajena. Es así como el clima institucional en los centros escolares está dividido; ella señala que hay grupos: el grupo que apoya al director, el grupo que no lo apoya.

6.4. Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de los Directivos de Gremios Magisteriales

La perspectiva de ambos directivos de los dos gremios magisteriales de mayor reconocimiento en El Salvador concuerda con la de la asesora pedagógica de Sonsonate. Según ellos, siempre se dan los “divisionismos” en los centros escolares. Manifiestan que es raro ver un personal que esté bien integrado en donde esté la auténtica amistad, cordialidad, tolerancia y respeto mutuo. El directivo de ANDES 21 DE JUNIO asegura que hay mucha hipocresía en las relaciones amistosas y profesionales dentro del sector docente. Según él hay docentes que son suprasensibles, y otros muy vulgares y que para señalar un defecto de otra persona, se recurre a la ofensa y eso, por supuesto, crea conflicto. Esto provoca que muchas veces se recurra a instancias legales como es la Junta de la Carrera Docente para tratar los problemas extremos. Otro factor que crea problemas es la puntualidad, lo cual provoca una pugna permanente entre el profesor y el director. Esto lo detalla así:

Unos docentes son responsables pero otros no. Y hay otros directores que también andan con favoritismos; no tratan a todos los compañeros y compañeras por igual, a unos los presionan y les llaman la atención y a otros, que son sus amigos, no les llaman la atención. Eso crea incomodidades.

Según este directivo, urge mejorar las relaciones humanas así como las relaciones profesionales dentro de los centros escolares y así ir combatiendo esas atomizaciones y los grupos antagónicos que se forman. Dentro de los grupos sí se ve que se da amistad, pero ese grupo a veces choca o no tiene relaciones amistosas

con otro grupo del mismo cuerpo docente dentro de la misma institución. Se señala que hay docentes que critican la forma en que trabaja un compañero o compañera; docentes que hablan mal de otros docentes, docentes que trasladan el malestar que sienten hacia otro profesor a los alumnos y crean aversiones. Entonces el personal traslada ese antagonismo a los alumnos y de los alumnos a los padres de familia. Según este directivo, una de las situaciones que contribuye a esos antagonismos y divisionismos es que el Ministerio de Educación no ha abierto espacios físicos y de tiempo para que los profesores puedan trabajar en equipo por especialidad o formar equipos multidisciplinarios y poder así unificar criterios, técnicas y actividades de evaluación para balancearle el trabajo a los alumnos y crear ambientes de compañerismo entre el personal docente.

El directivo de Bases Magisteriales comparte los señalamientos hechos por el directivo de ANDES referente a las relaciones laborales y afectivas entre el cuerpo docente. Alzando su voz y con una expresión de desagrado en su rostro, este directivo señala:

Lamentablemente, nosotros los profesores tenemos una soberbia profesional exagerada. Todo lo sabemos y lo podemos, y lo que no podemos lo inventamos, y no queremos respetar la autoridad del director, del subdirector y queremos hacer [...] cada quien quiere hacer lo que se le antoje. Hay mucha inmadurez en la mayoría de profesores que conforman los distintos personales docentes de los diferentes centros escolares. Es lamentable ver a maestros y maestras dejándose rótulos de 'reclamos' en las pizarras. Hay compañeros y compañeras que se fijan hasta cómo llega vestida la fulana el siguiente día. La ven de pie a cabeza y están criticando. Entonces las relaciones entre los profesores y profesoras dejan mucho que desear.

Este directivo concuerda con el de ANDES 21 de Junio en que en las escuelas hay 'grupitos': el del director y el del subdirector y 'grupitos' de docentes que no están de acuerdo con ninguno de los dos anteriores. En otras palabras, hay

divisionismo entre los docentes. Es muy ínfima, opina el directivo, la cantidad de centros escolares en donde los docentes se ven como una familia. En su mayoría tienen problemas de relaciones interpersonales. Y es por esa desunión que el magisterio, desde hace largo tiempo, no logra obtener acuerdos que los beneficien como tal a ellos y a su grupo familiar. *“Estamos, los profesores y profesoras en su mayoría, desunidos y frecuentemente en conflictos laborales,”* concluye el directivo.

6.5. Las Relaciones Laborales y Afectivas desde la Perspectiva de Personeros del MINED.

El representante del MINED muy brevemente describe las relaciones laborales y afectivas del personal docente de la zona occidental como una situación bien crítica en casi el 100% de escuelas de las tres administraciones (CDE, ACE y CECE). Pero manifiesta que en las administraciones ACE y CDE es en donde más se visualizan conflictos de interrelaciones. Concordando con los dos directivos de gremiales, argumenta que siempre hay conflictos de grupos al interior de los centros escolares que están divididos por los mismos intereses internos, destacando que no existe unanimidad entre ellos, ni unificación de criterios.

Cada uno de los actores considerados señala que las relaciones laborales y afectivas no saludables entre el personal docente tienen diferentes repercusiones en diversos sentidos. Dichos conflictos interfieren con el trabajo, afectan el estado de ánimo del personal, sirven de mal ejemplo al estudiantado afectan de manera directa al aprendizaje del alumnado. Lo anterior se ilustra en detalle en la Tabla No.19

Tabla No.19

Resumen de la perspectiva de los diferentes actores entrevistados sobre la incidencia de los conflictos en el ambiente de trabajo

CATEGORÍA: CONDICIONES DE TRABAJO						
VARIABLE: RELACIONES LABORALES Y AFECTIVAS						
DIMENSIONES	DIRECTORE/AS C.D.E	DOCENTES CE CDE	DOCENTES EDUCO/ACE	ASESORES PEDAGÓGICOS OCCIDENTE	DIRECTIVOS GREMIALES MAGISTERIALES	MINED
INCIDENCIA DE LOS CONFLICTOS EN EL AMBIENTE DE TRABAJO	<ul style="list-style-type: none"> • La falta de colaboración, • Padres de familias que mienten tratando de favorecer al, al hijo. • A veces interfiere con el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Baja el rendimiento de responsabilidad, • Afecta por saber de los problemas que se suscitan. • No se viene a trabajar tranquilo • El docente no realiza su labor como debería y los alumnos perciben lo tenso de las relaciones • Los problemas no afectan el trabajo • Algunos reclaman, 	<ul style="list-style-type: none"> • A veces uno ya no se siente a gusto • Si yo estoy molesto por algún conflicto, puedo dañar u ofender en cualquier momento. • Lo más difícil es que si ven los alumnos, en vez de estar promoviendo los valores , y estamos para mejorar la 	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro no liga los conflictos con el trabajo • Escucha a los alumnos, al padre de familia. • Si un maestro está fallando, viene la demanda. • Incide en el aula con los niños. no les podemos hablar a ellos de honestidad cuando nosotros no somos honestos • Muchos maestros hasta lo- utilizan • El cumplimiento de horarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Tensiona al alumno y tensiona al docente. el docente que es el que está en contacto con tanta personalidad es el que más se estresa y le afecta en el sistema nervioso, va a tener aberración cuando ya llega al aula. Y el alumno empieza a sentir que ya no es feliz en la escuela, y que el profesor muchas veces la agarra con él. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desmotivación, mala relación, mala comunicación. Hay desidia y hay apatía, falta de voluntad de parte del maestro, si no voy a encontrar armonía, no quiero ni llegar a la casa y lo mismo sucede con los maestros. y el maestro, es el mejor modelo para los niños y niñas. Si el maestro es un maestro activo, proactivo, motivador, sonriente, alegre, eso va a generar en los niños.

Fuente: Entrevista a directores, docentes, asesores pedagógicos y representantes de gremiales de la zona occidental de El Salvador, así como un representante del MINED. Septiembre de 2007 y enero de 2008

6.6. Relaciones Afectivas y Laborales del Sector Docente de la Zona Occidental desde la Perspectiva de los Diferentes Actores Sociales Involucrados

Al contrastar las diferentes percepciones de los actores sociales considerados respecto a las relaciones afectivas y laborales del personal docente de la zona occidental, se identifican algunas opiniones compartidas por los distintos entrevistados. Así, la percepción del personal docente, de directores y directoras y un asesor pedagógico sobre las relaciones laborales y afectivas entre el profesorado difiere en cierta manera de la percepción que poseen los dos directivos de gremios magisteriales entrevistados, una asesora pedagógica y el personero del MINED.

El primer grupo de profesionales hace distinciones en los tipos de relaciones personales que hay entre los y las docentes dependiendo del lugar en donde desarrollar su labor. Especialmente el profesorado y los directores y directoras identifican relaciones favorables y desfavorables. Según su percepción, en la zona rural (en centros de EDUCO y CDE), predominan las relaciones laborales cordiales entre el personal docente debido a que el personal no es numeroso. Lo contrario ocurre en la zona urbana, en donde se da un predominio de relaciones interpersonales problemáticas, especialmente en aquellos centros escolares en donde el personal docente es “numeroso. Los problemas son generalmente entre docente-docente, docente-director o viceversa y, algunas veces, docente-alumno o docente-padres de familia. En el caso de los problemas entre docente y docente, y docente-director, en ocasiones han trascendido a demandas judiciales. Los problemas identificados al respecto son de falta de respeto y acato a la autoridad y sentimientos de rivalidad y envidia, llegadas tardes y ausentismo, irresponsabilidad y deshonestidad por parte de algunos docentes.

El segundo grupo de profesionales entrevistados que lo conforman los directivos de gremios magisteriales, la asesora pedagógica de Sonsonate y el personero del MINED comparten una opinión predominantemente negativa comparada a la que posee el primer grupo sobre dichas relaciones. Todos y todas

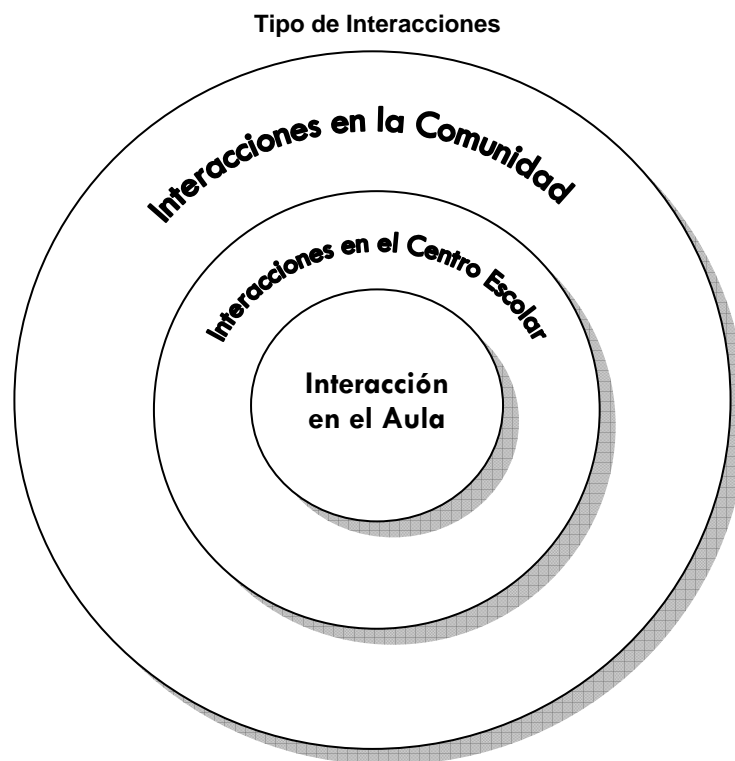
concuerdan en que hay malas relaciones laborales en la gran mayoría de escuelas tanto rurales (de CDE y ACE) como urbanas en donde el clima de relaciones está dividido. Hay grupos que apoyan al director y otros que no lo hacen. Según ellos, los problemas más recurrentes son: hipocresía, críticas, hipersensibilidad, vulgaridad, ofensas verbales y escritas, inasistencias, impuntualidad, favoritismos hacia algunos docentes por parte de algunos directores, irrespeto de algunos docentes hacia los alumnos y soberbia profesional. Es por todo ello, que no se logran beneficios para el magisterio.

Otra de las causas de las relaciones negativas señaladas es la situación económica ya que algunos y algunas docentes han solicitado préstamos de dinero a compañeros, pero no lo han pagado. Otros han servido de fiadores en préstamos y les ha tocado que pagar una deuda ajena. Todo eso a contribuido a empeorar las relaciones desfavorables.

Todo los entrevistados concuerdan en que las relaciones interpersonales tensas entre el personal docente afectan no sólo la vida personal del profesorado, sino también el ejercicio de su profesión en los centros escolares, y por ende el proceso de enseñanza aprendizaje.

6.7. Las Relaciones Afectivas y Laborales: Una Articulación de los Referentes Empíricos y la Teoría Existente

Como se ha hecho referencia anteriormente, desde un punto de vista físico, el espacio de trabajo docente puede ser visualizado como una conjunto de interacciones que ocurren en algunos espacios concéntricos en el aula, en el centro escolar y en la comunidad: (interacciones individuales maestro/alumnos, maestro/maestro, maestro/ director, maestro/padres y madres de familia, e interacciones colectivas, maestro/alumnos, maestro/maestros).



Como se ilustra en la figura anterior, dentro de cada espacio concéntrico es posible identificar diferentes tipos de relaciones: desde relaciones jerárquicas o verticales hasta horizontales que complejizan el proceso de trabajo del docente. Los diversos actores que interactúan en el proceso de trabajo manejan expectativas diferentes, por lo cual las relaciones que experimenta el personal docente son distintas según quiénes sean los actores involucrados: la **comunidad** (padres y madres de familia) ven en el docente un apoyo y a veces la delegación completa de la tarea de formación académica y de valores; **el centro escolar** en donde se llevan a cabo otros tipos de interrelaciones(docente/docente, docente/ alumnado, docente/autoridad del centro) ven la obtención de ayuda mutua, comprensión, honestidad, acato a autoridad, muestras de responsabilidad, cooperación y creatividad entre otros. En **el aula** (donde se ejecuta un tipo de relación más estrecha entre docente/alumno) se espera honestidad, responsabilidad, respeto, cooperación, acato a indicaciones, directrices, y dedicación). En toda esta complejidad y variedad de relaciones es donde se desenvuelve el personal docente y

en donde encontramos que los hallazgos del presente estudio a nivel de la zona occidental de El Salvador comparten muchas similitudes con los resultados de otros estudios exploratorios llevados a cabo por la Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe ya mencionados.

En los estudios a nivel de América Latina, unos de los factores de insatisfacción que se destaca es el contenido de las relaciones con los superiores en el ámbito del centro escolar; estas últimas si bien son cordiales, son criticadas en los aspectos referentes a la tarea y a lo técnico. Esto concuerda de cierta manera con lo expresado por una parte del sector docente de la zona occidental, quien expresa que uno de los problemas causa de insatisfacción en el ámbito escolar es el autoritarismo y favoritismo demostrado por algunos directores y directoras. Esto hace que el ambiente laboral se vuelva tenso y desagradable muchas veces. Y es válido pensar que ésta sea la causa de muchos de los conflictos que enfrenta el personal docente y los directores y directoras respecto a falta de respeto, acato a la autoridad y sentimientos de rivalidad y envidia, llegadas tardes y ausentismo, irresponsabilidad y deshonestidad por parte de algunos docentes.

Otra de las situaciones con la que concuerdan los estudios ya mencionados se identifica en las relaciones que se dan con actores fuera del centro escolar como lo son los padres y madres de familia. Dicho ambiente es considerado por los maestros y maestras como un factor que vuelve más complejo su trabajo, estableciéndose una relación entre desempeño y problemas sociales que afectan tanto a docentes como al alumnado. El sector docente de la zona occidental señala esto más específicamente al destacar la problemática que algunos de ellos enfrentan en la relación docente- alumno y docente- padre de familia. En el primero de los casos referente al trabajo de docentes con niños, el problema lo enfrentan con los padres y madres de familia por la falta de responsabilidad y compromiso de estos últimos. Y en el segundo caso referente al trabajo docente con adolescentes, el problema no es con los padres y madres de familia, sino con el alumnado, por la falta de hábitos de estudio, de responsabilidad y de respeto de ellos hacia el personal docente. Un hallazgo particular respecto a las relaciones laborales del personal

docente de la zona occidental es el referente a las relaciones docente/docente, las cuales se agrupan en cuatro categorías tal como se ilustran en la Tabla No.18. El grupo de docentes que experimenta relaciones desfavorables en muchos casos es un efecto de:

1. La situación económica que ha provocado que algunos y algunas docentes soliciten préstamos y no han sido responsables con éstos.
2. Calumnias
3. Falta de madurez profesional
4. Irresponsabilidad
5. Envidias y rivalidades
6. Malos entendidos
7. Divisionismos

Casos particulares de relaciones laborales y afectivas se encuentran en centros escolares de ACE/EDUCO, en donde el personal docente experimenta relaciones favorables caracterizadas por compañerismo, cordialidad, respeto, cooperación y amistad.

Finalmente, como el personal docente mismo lo admite, el tipo de relaciones interpersonales ya sea favorables o desfavorables entre el personal docente repercuten positiva o negativamente no sólo en la vida personal del profesorado, sino también en el ejercicio de su profesión en los centros escolares, y por ende el proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, el tipo de relaciones altera favorable o desfavorablemente el estado de ánimo y las actitudes del profesorado y determina las condiciones de trabajo de este sector de la sociedad salvadoreña.

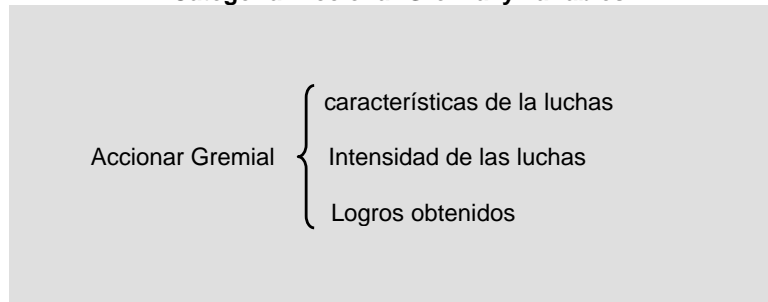
CAPITULO VII

ACCIONAR GREMIAL HACIA LA MEJORA DE LAS CONDICIONES LABORALES Y CONDICIONES DE VIDA DEL MAGISTERIO

7.1. *Percepciones sobre el Accionar Gremial hacia la Mejora de las Condiciones Laborales y Condiciones de Vida del Magisterio*

Para interpretar el accionar gremial hacia la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio salvadoreño, se ha recogido la percepción de una muestra ilustrativa del sector docente laborando en las administraciones CDE y ACE de la zona occidental, de directores y directoras, de dos asesores pedagógicos de la zona occidental, de representantes de gremios magisteriales, de un personero del MINED, así como puntos de vista del Secretario General de ANDES 21 de Junio vertidos en su discurso ofrecido en ocasión del cuadragésimo segundo aniversario de dicha asociación. Las dimensiones exploradas se muestran en el Cuadro No. 6

Cuadro No. 6
Categoría: Accionar Gremial y variables



En un primer momento, se hace alusión a los referentes empíricos obtenidos a través de los datos recopilados por medio de las diferentes entrevistas administradas a los diferentes actores sociales mencionados, sobre los cuales se presentan un resumen en la Tabla No.20. Posteriormente, se hace una contrastación de visiones de los diferentes actores, seguida de la contrastación de dichos referentes empíricos con la teoría que se ha construido a través de un análisis realizado de diferentes estudios por PREAL y la UNICEF sobre esta misma temática. Una síntesis de la contrastación de visiones sobre las características de las luchas gremiales de acuerdo a la percepción de las y los entrevistados se presenta en la Tabla No. 20.

Tabla No. 20
Resumen de las percepciones de las y los profesionales entrevistados sobre las características de las luchas del accionar gremial en El Salvador

CATEGORÍA: ACCIONAR GREMIAL							
VARIABLE: ACCIONAR GREMIAL							
DIMENSIONES	DIRECTORE/AS C.D.E	DIRECTORE/AS C.E. EDUCO/ACE	DOCENTES CE CDE	DOCENTES C.E. EDUCO/ACE	ASESORES PEDAGÓGICOS OCCIDENTE	DIRECTIVOS GREMIALES MAGISTERIALES	MINED
Características de las Luchas	<ul style="list-style-type: none"> • Todo está igual. • Está bien que defiendan sus intereses • Estas organizaciones han perdido credibilidad, no tiene arrastre ninguna de ellas y por lo tanto no se consigue nada. • Últimamente hay mayor interés de la gente que está integrándose a los gremios • Antes si ayudaban 	<ul style="list-style-type: none"> • No están haciendo nada...!..no veo yo que beneficie en nada a EDUCO; • También se está luchando porque a los que trabajan en la tarde les mejoren el salario y el docente esté más tranquilo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se ve una gran apatía de los docentes de pertenecer a los gremios. • Hoy hay otros grupos, lo que están haciendo es dividiendo más, • Ni lucha ha habido realmente porque media vez les plantean otra cosa bonita a ellos, ahí quedo todo. • Han perdido interés. • Porque al que le descuentan a veces porque anda con ellos es al maestro. • Están muy pasivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo se favorecen a ellos mismos. • Yo pienso de que las luchas no han sido efectivas. • A mi no me gusta andar en eso. • No se ha visto nada pues, han dicho que van a mejorar, y ni siquiera medicina hay • Pues sinceramente yo no estoy como enterada de muchas cosas. • No he visto ningún tipo de actividad. • Pienso que...que es muy pasiva la lucha. • No se ve el apoyo. • Yo creo que se han mantenido al margen • No han tomado el protagonismo que se espera de las gremiales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Yo no observo participación directa del docente. • Están más en su trabajo que en eso. • Actualmente, hay muchos docentes que se están quejando de las gremiales que están conformadas y dicen, "hoy...están dormidos, no hacen nada, se están vendiendo." • Siempre hacen esfuerzos pero son bloqueados y eso es lo que los demás no pueden valorar, necesitan también un poco de...de unión el sector docente para apoyar. Se quejan, exigen, pero no apoyan 	<ul style="list-style-type: none"> • Después de la posguerra casi no hubo lucha en el sentido de que como se acabó la guerra, • Por el gobierno neoliberal, si vamos a la huelga, declaran a la huelga ilegal y ya le van aplicando el despido • Lo que hace el gobierno sólo es reprimir • Bases Magisteriales, es la que verdaderamente, en este momento es la oposición y que siempre está siendo muy crítica, pero al mismo tiempo muy propositiva, Pero no se le escucha ni se le toma en cuenta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ya no confían en las gremiales. No confían porque no se vela por el derecho del maestro pero que lleve la componente educación también. No se ha visto en la plataforma que haya una lucha por mejorar la enseñanza en el país. Pero creo que las gremiales deberían incluir en sus plataformas siempre un punto que tenga que ver con la calidad de la educación, la metodologías, en mejorar la enseñanza, eso pues, no ha sido negociado con las gremiales.

Fuente: Entrevistas a directores y docentes de la zona occidental de El Salvador, asesores pedagógicos, directivos de gremios magisteriales, representante del MINED. Septiembre de 2007-enero de 2008.

7.1.1. Percepción del Sector Docente y de Directores y Directoras acerca del Accionar Gremial en la Época de Posguerra

Al abordar al sector docente y a directores y directoras de centros escolares de administración CDE y ACE sobre su percepción acerca del accionar gremial en El Salvador en la época de posguerra hacia las mejoras de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio, el 100% de las y los entrevistados concuerda en que el accionar del gremio magisterial en El Salvador ha sufrido un cambio radical si se comparan las luchas realizadas durante la época del conflicto armado en El Salvador y las realizadas en la época de posguerra.

Las luchas realizadas por el gremio magisterial en la época del conflicto armado se caracterizaron por una lucha consciente, desinteresada, activa, decidida y reivindicativa por lograr los objetivos más sentidos del gremio docente, según el Secretario de ANDES 21 de Junio.

Por su lado, las luchas de las asociaciones gremiales del magisterio en la época posbélica son tipificadas como 'no participativas, pasivas, dispersas, sin credibilidad, sin arrastre, sin empuje, hipotéticas, no decisivas, e improductivas.' Y esto último, el personal docente y de dirección de centros escolares de la zona occidental convergen con lo expresado en el siguiente segmento tomado de una de las entrevistas con el sector docente:

*Ya **no es igual como antes**; no han trabajado en pro del magisterio No están funcionando; no nos están realmente ayudando, ni nos han ayudado. Peor estamos cada día; yo no siento que haya habido un logro específico palpable en la lucha. Ellos se tratan **de favorecer ellos**, pero a la hora de las horas, el maestro queda lo mismo, porque al que le descuentan a veces porque anda con ellos es al maestro, pero ellos siguen ganando.*

El personal docente y de dirección asegura que las luchas de las asociaciones gremiales del magisterio son muy pasivas sin protagonismo y carentes de apoyo por parte del magisterio nacional, lo cual provoca que las condiciones de vida y de

trabajo de los y las docentes no mejoren. Según ellos, las gremiales del magisterio en la época posbélica se han mantenido al margen de la situación que está sucediendo con el gremio docente.

Además estos actores comparten la opinión que dos de ellos expresaron literalmente de la siguiente manera:

*Las organizaciones tienen que luchar para que se mejore esa situación pero yo veo que **no hay mucha fuerza** de parte de las organizaciones. **No hay una lucha constante** que se vea. Antes si ayudaban al sector docente a mejorar porque **las luchas eran...más fuertes**, pero ahora no se ve mucho el apoyo.*

*El accionar gremial del magisterio **es malo.....**para mí... ¡No están **haciendo nada...!** ¡Porque, por ejemplo con EDUCO...no veo yo que beneficie en nada a EDUCO; Ni con los oficiales... Entonces yo considero que las gremiales no están haciendo nada. Más que todo son **pantomimas políticas***

Al referirse a las asociaciones gremiales del magisterio y a su accionar en la época de posguerra, el sector docente y el cuerpo de directores y directoras entrevistados señalan tres puntos básicos:

El primer punto señalado es la apatía mostrada por el gremio docente hacia el accionar de las asociaciones magisteriales. Dicha a apatía es atribuida al menos tres causales principales:

1. **Falta de protagonismo** de las gremiales hacia la mejora de las condiciones de vida y de trabajo. Según dichos actores, las luchas realizadas no son relevantes ya que realmente no existe un liderazgo gremial, señalando además que las asociaciones gremiales se han segmentado: Mientras unas dirigen su lucha hacia una dirección y tratan de hacer oposición hacia las propuestas y medidas del gobierno, otras se sientan a negociar con el gobierno y de cierta manera, acuerpan sus decisiones. Esto hace que el gobierno tome en cuenta a la asociación que les “*sigue el juego*” e ignora a aquellas que intentan hacerle oposición a sus medidas. Lo

que es más, muy a menudo se escucha que aquellas asociaciones que están “coqueteando” con las autoridades de gobierno, en sus discursos públicos y en las reuniones de la(as) asociación(es), hacen señalamientos a las medidas asumidas por las autoridades de gobierno en turno; entonces esta falta de congruencia entre lo que se dice y lo que se hace lleva al sector docente a lo que se señala en el numeral 2 referente a la credibilidad. Lo anterior se puede ver en los siguientes segmentos de las entrevistas realizadas:

*Debería haber mayor participación de los docentes en las luchas, en lugar de eso se ve una gran apatía de pertenecer a los gremios. Están muy pasivos. **Hay falta de protagonismo** en los gremios. A los gremios magisteriales **les falta un poco más de empuje, más decisión**, porque hay docentes que sí estamos comprometidos, estamos conscientes de nuestra situación y de lo necesario que es demandar solución de nuestros problemas para mejorar nuestras condiciones de vida y de trabajo. Hay falta de un verdadero dialogo entre estos gremios y el Ministerio de Educación, que se pongan de acuerdo para que se puedan solucionar estos problemas y puedan mejorar nuestras condiciones.*

2. **Falta de credibilidad** de las gremiales por parte del sector docente, quien ya no cree en las gremiales ya que la mayoría de ellas, según lo expresado en las entrevistas, lejos de luchar por las necesidades del sector, parecen estar buscando el logro de intereses propios y le siguen el juego político al gobierno y esto provoca que los y las docentes hayan perdido el interés en asociarse a éstas. Los y las docentes no encuentran congruencia entre lo que se habla y se promete y la actuación que éstas hacen cuando se sientan en la mesa de negociación con el gobierno. Las y los entrevistados comparten lo expresado por un docente así:

Las gremiales han perdido credibilidad** y la mayoría de docentes han perdido interés en asociarse. Las gremiales **ya no tienen arrastre** en este tiempo de posguerra si lo comparamos con el que tenían antes y durante el período de guerra en nuestro país. Están **muy

pasivos, se hacía más lucha antes. Llamamos a asamblea, pero ya no nosotros ya no nos motivamos, ni tenemos aquel interés de ir a las reuniones. ¿Por qué? Pues porque ahorita nos están planteando esto y lo otro, pero comenzamos el año y todo lo que ellos hablaron ya se esfumó. Así que ya uno ya no le da mucha importancia; uno ya no les cree nada.

3. **Falta de Unidad** por el surgimiento de diversas asociaciones gremiales en el magisterio, lo cual ha provocado que el sector docente haya perdido el interés porque observan que unas toman una dirección, mientras otras enrumban su accionar en otra dirección. Estos señalan que cómo se va a ejercer presión si no hay unidad en el accionar gremial, y sin unidad no puede haber fuerza, y las autoridades de gobierno, según ellos, saben *“que nos hemos debilitado como gremio y no tenemos la capacidad de lucha que teníamos antes de los Acuerdos de Paz.”* Según docentes, directores y directoras, las autoridades de gobierno se están aprovechando de esta segmentación y están usando a una o más asociaciones del magisterio para legitimar sus acciones. Lo anterior concuerda con la teorización Weberiana (1998) acerca del Estado moderno, cuando éste lo caracteriza como:

Aquel que hace uso de la violencia, no al modo brutal de los Estados antiguos; sino más bien al contrario, este consigue hacerse indispensable en la vida de los humanos, convirtiéndose en la fuente única de legitimación, gestionando servicios, etc. Y así este logra, lo que por algunos es considerado, como “lo fascinante de la dominación estatal”: el hecho que logra ejercer su dominación sin una violencia aparente, a través del convencimiento y de mecanismos carismáticos,

Por su parte una de las entrevistadas se refieren a la falta de unidad en las asociaciones del gremio magisterial así:

*La cantidad de gremiales se han **agrandado demasiado**, hay otros grupos más. Se **han dispersado**. Y otros están siguiéndole **el juego al Estado**. En vez de estar buscando la mejora para el docente, lo que están haciendo **es dividiendo más**, porque yo siento que deberíamos*

de ser un poco **más unidos**, si estuviéramos unidos, lograríamos más. Peor estamos cada día; yo no siento que haya habido un logro específico palpable en la lucha. Incluso por último quizá puedo decir que **ni lucha ha habido** realmente.

Hay algunas gremiales que siguen el juego del sistema y eso **no nos permite tener logros verdaderos**, entonces lo que vamos teniendo son logros así parciales, quizás solo para ir apaciguando la situación.

Las luchas no han sido efectivas. **Ellos hablan y hablan, pero en realidad no se ve nada claro** porque. A veces uno piensa que hay grupos que tratan de ayudar, pero a saber cuáles son las verdaderas intenciones que los llevan a estar actuando. No he visto ningún tipo de actividad.

Al referirse a los logros obtenidos por las asociaciones gremiales del magisterio a través de la lucha realizada, tanto los directores, directoras, como el personal docente convergen en sus percepciones al señalar que no se han alcanzado logros significativos como aumentos salariales, o mejoras a los servicios de salud u otras prestaciones que conlleven a la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio, y por lo tanto ellos tipifican dichas luchas como ‘pasivas, muy poco efectivas, no motivadoras, sin arrastre y no confiables’. Lo anterior se confirma a través de algunos segmentos extraídos de las entrevistas:

No ha habido logros significativos; han habido algunos aumentos salariales muy pequeños, incrementos al sueldo base y sobresueldo. Y en muchos casos, en vez de salir beneficiados, hemos salido afectados con lo de las AFP y al prolongar el tiempo de jubilación.

Dijeron que iban a hacer un aumento al sobresueldo, pero es risible lo que han aumentado. Son \$24 el aumento que nos han dado. Y por eso estuvieron luchando y luchando.

No ha habido solidez en los acuerdos, ha habido algunos vacíos (...)

No se ha visto nada pues; por ejemplo, en el área de la salud, ellos han dicho que van a mejorar, y ni siquiera medicina hay en las farmacias

para el magisterio. Imagínese hasta que grado han llegado que sólo a dos consultas puede el maestro ir.

Las luchas por las mejoras de las condiciones si se han dado, pero no han trabajado en pro del magisterio.

*¡No, **no hay beneficios palpables**! Yo creo que esas mejoras salariales, pocas que se han tenido vienen a iniciativa prácticamente ya de políticas del estado...o...de la Ministra de Educación...o no sé... pero...**no es producto de las gremiales**...*

7.1.2. Percepción de los Asesores Pedagógicos sobre el Accionar Gremial

Al entrevistar a los asesores pedagógicos considerados en el estudio, uno de ellos coincide con la percepción del sector docente y las/los directores de centros escolares entrevistados cuando señala que no hay mayor participación docente en las luchas del gremio magisterial. Coincidiendo, con el sector docente, este asesor también agrega que mucho personal docente señala que los gremios magisteriales han asumido una “*postura cómoda*” ante las problemáticas del magisterio y tipifica las luchas como “*hipotéticas*”.

Contrario a lo anterior, la asesora pedagógica del departamento de Sonsonate señala que las gremiales magisteriales sí han luchado por el bienestar del sector docente. Particularmente, ella señala que dichas gremiales han obtenido logros para aquellos docentes que laboran bajo la administración ACE del Programa EDUCO.

A continuación se citan algunos de los comentarios respecto a las luchas gremiales hechos por los asesores pedagógicos entrevistados y que ilustran lo anteriormente expuesto.

*Aquí en el gremio de Santa Ana, yo **no observo participación directa del docente**. Como que está más preocupado por el trabajo que va a realizar que por andar (...) ocupando parte del tiempo de su trabajo en apoyar este tipo de situaciones.*

*Actualmente, hay muchos que se quejan y dicen, ‘No, si hoy...están dormidos, **no hacen nada, se están vendiendo**.’*

Por su parte la asesora pedagógica de Sonsonate refiriéndose a los logros señala lo siguiente:

*Pero sí se puede ver el esfuerzo de muchos por mejorar condiciones. Tenemos un ejemplo de **una gremial que ha estado en negociaciones** directamente con las ministras, a partir de años anteriores **y este año se ha generado lo que es el escalafón docente para el sector EDUCO**. Entonces ha sido un esfuerzo que se ha tenido tanto de parte de la administración, que se tiene en este momento, como también de algunas gremiales que han estado quizás exigiendo, verdad, estos derechos. Eh, anteriormente, solamente los docentes del sector oficial gozaban de un aumento por categoría o por nivel. Ahora también el docente que está en EDUCO está gozando de esas prestaciones.*

A pesar que la entrevistada inicialmente señala que si ha habido logros por parte de las gremiales, ésta se contradice cuando señala lo siguiente: “*Pero hay muchos docentes que sí se quejan del trabajo que se está realizando.*” Y luego ella se refiere a la falta de participación del sector docente en las diferentes luchas desarrolladas por los gremios. Y al hacerlo, coincide con lo que señalan tanto los directores y directoras como el sector docente. De esta manera, ella se refiere a dicha apatía así:

*Pero las personas que están a cargo siempre hacen esfuerzos y a veces los esfuerzos también son bloqueados y eso es lo que los demás no pueden valorar por algunas circunstancias que se dan dentro del contexto, pero sí se valoran esfuerzos que se hacen, pero que **necesita también un poco de...de unión el sector docente para apoyar porque muchos se quejan, exigen, pero ya al momento de que aportar ahí se quedan tranquilos**. Entonces...como que también el mismo gremio está tomando otras actitudes y **no son muy de solidaridad para todos**.*

Al igual que lo hace uno de los directores de un centro escolar de EDUCO, la

asesora en mención tipifica las luchas del gremio magisterial en pro de las condiciones de vida y de trabajo como “hipotéticas” ya que en la práctica no se observan logros concretos.

7.1.3. Percepción de Directivos de Gremios Magisteriales sobre el Accionar Gremial.

Por otra parte, los directivos de gremios magisteriales poseen una visión totalmente diferente a la del sector docente, directores y directoras y a la de los asesores pedagógicos entrevistados. Particularmente, el directivo de ANDES 21 de Junio expresa que muchos creyeron que porque finalizó la guerra, ya no había necesidad de luchar, pero que sí se han dado cuenta que en el tiempo de posguerra es cuando más necesidad hay de luchar. Este directivo gremial señala que es el gobierno en turno y no las asociaciones gremiales, el responsable de la apatía y la falta de apoyo mostrada por el sector docente hacia las luchas gremiales en la época de posguerra. El se expresa así: *“Porque el gobierno que queda en el poder después de los Acuerdos de Paz es una derecha neoliberal que ha encaminado sus esfuerzos a destruir todas las conquistas de las organizaciones docentes y no sólo de docentes, sino cualquier organización de trabajadores.”*

El señalamiento al gobierno como responsable de la apatía del sector docente a asociarse lo confirma lo expresado por el Señor Secretario General de ANDES, Lic. Israel Montano, en su discurso con motivo del cuadragésimo segundo aniversario³⁶ de dicho gremio al decir:

Queremos dejar sentada nuestra posición con la siguiente denuncia publica que tiene que ver con los obstáculos que nos están poniendo algunos funcionarios del Ministerio de Educación en algunos departamentos al no querer aplicar el descuento por planilla de muchos compañeros que se están afiliando al proyecto sindical de ANDES y es mas están denunciando a los compañeros directivos departamentales y miembros del Consejo Ejecutivo caso específico a la directora

³⁶ Discurso de celebración del Cuadragésimo Segundo Aniversario de Fundación de ANDES 21 DE JUNIO, ofrecido en el Instituto Francisco Morazán, San Salvador, el 21 de Junio de 2007

departamental de Sonsonate, Licenciada Cazún... consideramos que el motivo es por que se están asustando del incremento de afiliadas y afiliados que se están sumando a nuestro proyecto, de continuar este acoso laboral para nuestros compañeros no dudamos en hacer un llamado al magisterio a manifestarnos en contra de la represión laboral a la cual pretenden llevarnos y para frenar esta práctica que la historia nos ha enseñado la derecha parlamentaria aprobó la Ley Especial de Actos Terroristas conocida como LEY ANTITERRORISTA, sin definir en su contenido qué es Terrorismo. Con ello pretenden amedrentar a todas las organizaciones populares y sociales para que no nos expresemos en las calles denunciando el descontento al que nos tiene sometida la dictadura civil del partido ARENA.

Según el directivo de ANDES y el Secretario General de dicha gremial, el partido en el poder después de la guerra ha implementado estrategias opresoras y ha emitido leyes que no le permiten al docente expresarse libremente, porque si el personal docente se quiere expresar o manifestar con medidas de hecho como lo hacía antes de los Acuerdos de Paz, estas leyes lo hacen caer en ilegalidad y se expone a ser acreedor de una sanción y hasta de despido. Según su percepción, estas leyes son opresoras y han logrado que las organizaciones magisteriales se debiliten. El directivo entrevistado agrega lo siguiente:

Si en este tiempo se toman medidas de hecho y decidimos irnos a un paro o a la calle como se solía hacer; estas leyes permiten que la declaren ilegal y ya le van aplicando al sector docente descuento, despido o lo que la ley mande. Entonces por todas esas cuestiones me parece que ahora las organizaciones se han debilitado y han perdido apoyo.

En la actualidad, según el directivo de ANDES, el problema que el magisterio enfrenta es que ha sido atemorizado por las medidas tomadas por el gobierno que ha estado en el poder después de los Acuerdos de Paz; es decir, las y los docentes

por temor a ser sancionados, no apoyan las luchas; se les convoca a marchas y no participan; se les convoca a que se puedan expresarse y hay poca participación. Según su percepción, en la época de posguerra, hay participación, pero es muy mínima en comparación con la que hubo antes y durante la época del conflicto armado en El Salvador.

Por otra parte, él señala que la mayoría de docentes han aceptado otro turno por la tarde y algunos aún un tercer turno por la noche para cubrir las necesidades de su grupo familiar. De esta manera, él asegura, que las y los docentes pasan tan ocupados que se olvidan que aún hay muchas cosas por las que se necesita luchar para poder recuperar lo que se ha perdido y ganar lo que le hace falta todavía al magisterio, como son los programas de salud, mejores prestaciones sociales, mejores ingresos salariales que correspondan al costo de vida que nuestra sociedad está enfrentando.

Según el mismo directivo, los mayores logros se tuvieron antes de la guerra, que fue la estabilidad laboral, la creación de la Ley de la Profesión del Maestro y y la creación de la Ley de la Carrera Docente llevada a cabo en 1996. Pero antes de la guerra, uno de los mejores logros obtenidos fue la creación de Bienestar Magisterial, el programa médico hospitalario para el sector docente y su grupo familiar. Refiriéndose al tiempo de posguerra, dicho directivo señala que hubo un pequeño logro en el año de 1996 y hubo unos incrementos salariales que fueron bastante significativos en comparación con los incrementos salariales que usualmente se han dado. Luego, el directivo explícitamente señala que desde 1996 a la presente fecha ha sucedido lo siguiente:

Ha sido una gran miseria del Ministerio para con el magisterio; miseria tanto en los salarios como también en la prestación del servicio médico hospitalario que tan dignamente se merece el magisterio. Otros logros...bueno, en el 2006, hubo un escalafón. Aparecen las categorías en donde por cada categoría que se va teniendo un pequeño incremento salarial. Otro pequeño logro, podría verse, que se abrió el nivel uno, que también tenía otro estímulo económico.

Según su perspectiva, los incentivos al desempeño laboral recién mencionados son insuficientes y necesitan ser mejorados además de volverlos permanentes y que estén contemplados en la ley ya que en la actualidad dichos beneficios están a discreción del gobierno. Además, él se refiere al bono por ruralidad como algo *bueno* aunque también considera que este debe ser justo puesto que señala que no hay imparcialidad en su otorgamiento a los docentes que laboran en la zona rural ya que algunos aunque tienen a veces peores condiciones de acceso a su trabajo, no lo reciben.

Refiriéndose a los logros obtenidos a favor de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio, dicho directivo considera que hay más retos, más necesidades que logros. De esta manera, el mismo directivo señala que el Plan Decenal, el Plan 2021, y todo eso *“es más de lo mismo: es una farsa que no saca de la gran pobreza cultural, económica y social en que está toda la población. Los únicos que están bien son las élites empresariales...”*

Por su parte, el Licenciado Israel Montano, al referirse a los logros obtenidos por ANDES 21 de Junio en su discurso de celebración del Cuadragésimo Segundo Aniversario de Fundación de ANDES 21 de Junio expresa lo siguiente:

De esa manera hemos obtenido Leyes que constituyen el ordenamiento jurídico, el desarrollo sistemático pedagógico, la visión futurista de la educación en el desarrollo integral del país, las disposiciones legales que norman las relaciones laborales de asistencia social y estatus económico que hoy tenemos, han sido conquistas de la lucha de nuestro gremio encabezado por ANDES 21 de Junio.

Además, el Licenciado Montano agrega que uno de los sueños que existiera en las bases de ANDES 21 de Junio sobre la creación por parte del Estado *del Instituto Magisterial de Prestaciones Sociales, “IMPRESS”* está a punto de volverse realidad. En su discurso, el mencionado secretario literalmente lo expresa así:

La primera y gran huelga del 68 tuvo como bandera principal la creación por parte del Estado de, IMPRESS que abarcaría los rubros de pensiones, programas de salud, riesgos profesionales, incapacidades, subsidios, recreación y otros aspectos (...) estamos a punto de concretar ese viejo sueño dándole vida al Instituto Salvadoreño de Bienestar Magisterial (...) hemos venido trabajando en la mesa de negociación la lucha de la reconversión de Bienestar Magisterial en una Institución donde el magisterio sea partícipe de la administración y control de los recursos y de los procesos para una prestación de salud a las y los docentes y su grupo familiar.

Al comparar lo expuesto por el Secretario de ANDES 21 de Junio en su discurso de aniversario de fundación de dicha asociación magisterial y lo expresado por otro miembro directivo de la misma asociación con lo expresado por el directivo de Bases Magisteriales respecto a la creación del Instituto de Bienestar Magisterial, hay una discrepancia explícita en las opiniones vertidas por los representantes de las dos gremiales. Lo que para los directivos de ANDES es visto como un logro, no lo es visto de la misma manera por el directivo de Bases Magisteriales, cuando este último expresa lo siguiente: *“Y ahora el último logro que dicen que acaban de lograr es la creación del Instituto Salvadoreño de Bienestar Magisterial, en donde aquellos que adolecen de enfermedades crónicas no van a tener medicina. **Yo no creo que este sea un logro...**”*

El directivo de Bases Magisteriales agrega que de las cinco asociaciones gremiales del magisterio que existen actualmente, sólo la gremial que él representa, es la que realmente hace oposición a las medidas de las autoridades de gobierno, y que también lucha y propone ante las mismas. Sin embargo, él asegura que ésta no es tomada en cuenta a la hora de la toma de decisiones. Al referirse a las demás gremiales como lo son ADEP, SIMES, CODINES y ANDES, él señala que tres de ellas sólo son de nombre porque no poseen afiliados. A éstas, él se refiere de la siguiente manera: *“No se les ve que tengan mujeres y hombres de carne y hueso, sino que sólo son los nombres de sus organizaciones.”*

Por otra parte, las asociaciones que si poseen afiliados, según este mismo directivo, están avalando todo lo propuesto por el Ministerio de Educación, quien a través de la Ministra de Educación, ha sido hábil en utilizar los nombres de las gremiales que sí tienen afiliados para estar tomando acuerdos y en su opinión esto lo hace “*como que fuera en una especie de club de amigos, tomando acuerdos que solamente le benefician al Ministerio de Educación, que no le benefician al gremio.*”

El mismo directivo en mención manifiesta que es de lamentar el hecho que las otra cuatro gremiales, desde que la actual Ministra de Educación tomó posesión de su cargo, haya estado haciéndole una serie de concesiones que solamente benefician al Ministerio y a algunos dirigentes de estas gremiales. Este directivo, al igual que el de ANDES aunque con una visión diferente se refiere a la creación del Instituto de Bienestar Magisterial de la siguiente manera:

*Por ejemplo, se acaba de aprobar por la Asamblea Legislativa el **Instituto Salvadoreño de Bienestar Magisterial**, lo que allá por 1996 se llamó... ‘**el sueño del magisterio,**’ un ente autónomo donde hubiera participación del sector docente. Se aprueba este ‘**dis**’ **que ente autónomo**, que lo que tiene de autónomo sólo es el nombre, ente autónomo porque en la práctica todavía va a seguir dependiendo del Ministerio de Educación y controlado por el Ministerio de Educación. Tan es así que en lo que va a ser la administración, el órgano administrativo de este ‘instituto’ lo van a conformar nueve personas, de las cuales seis las va a poner el gobierno y tres, los representantes de los educadores. Estos tres representantes son uno de ANDES, uno de SIMES y otro entre CODINES y el ASDEP. Esas son las tipos de cosas que negocian a espaldas del magisterio y muy pocos lo sabemos, y quienes lo sabemos, tratamos de darlo a conocer para que se den cuenta quienes son las personas que verdaderamente se preocupan por el gremio, y quienes son los que realmente sólo se preocupan por sus propios intereses.*

El segmento anterior extraído de la entrevista realizada al directivo de Bases Magisteriales, explícitamente refleja la discrepancia que existe en la percepción respecto a la creación del Instituto Salvadoreño de Bienestar Magisterial por parte de la dirigencia de Bases Magisteriales y la de ANDES 21 de Junio. Lo expuesto por ambos refleja que existe una gran distancia no sólo en las percepciones, sino también en los objetivos y las estrategias de los gremios que representan al magisterio salvadoreño, a pesar de que todos proclaman luchar por las condiciones de vida y de trabajo del gremio de docentes. Según lo expresa el directivo de Bases, es incomprensible cómo las asociaciones manifiestan su deseo de trabajar en beneficio del magisterio, pero luego estas gremiales (*SIMES, CODINES, ASDEP, ANDES*) se unan a las disposiciones del MINED y las apoyen.

Por otra parte, al referirse a las luchas gremiales, este mismo directivo señala que la gran mayoría apoyan solamente mentalmente, pero no participan activamente ya que cuando la gremial les convoca por ejemplo a una asamblea, o a una actividad de calle, son muy pocos los que acuden.

Respecto a los logros alcanzados a través de las luchas de las gremiales, este mismo directivo manifiesta lo siguiente:

***No veo los logros** porque... hubo por lo menos uno de los tantos logros que celebra la otra gremial (ANDES) es el incremento del 9%, y que el Presidente Elías Antonio Saca le agregó el diez por ciento más para que fuera igual a el de todos los empleados públicos; en realidad cuando habían condiciones de lograr un veinte por ciento. Hubo oportunidad de que todas las gremiales se pudieran juntar y llegar a un consenso y llevar una sola propuesta ante el gobierno, pero no fue así. Falló el intento de unir a todas las gremiales y se negoció un nueve por ciento que en la práctica se reducía a unos veinte dólares de aumento. Y no creo que eso resuelva el problema económico de los docentes*

Finalmente, al analizar las percepciones de los personeros de ANDES Y de Bases Magisteriales respecto a la incidencia de las luchas gremiales y al apoyo que

éstas reciben de parte del gremio docente, ambos coinciden en el hecho de que dichas luchas han perdido arrastre e incidencia en medio del sector mencionado; sin embargo estos no coinciden al señalar las causales de dicha falta de apoyo. Por su parte, ANDES 21 de Junio atribuye la falta de apoyo a las medidas que el gobierno en turno ha tomado para amedrentar al sector docente a no apoyar las luchas de los gremios. Por su lado, el directivo de Bases lo atribuye a la falta de honestidad mostrada por las otras gremiales (*SIMES, CODINES, ASDEP, ANDES*), a la falta de voluntad mostrada por las mismas a hacer un trabajo conjunto y lograr así un consenso gremial para hacer propuestas de peso que beneficien al magisterio y sean escuchados por el MINED y al hecho de que algunas de ellas sólo buscan el beneficio de sus directivos. Según se señala, estas asociaciones han llegado hasta a unirse a las entidades del gobierno y en vez de luchar por los derechos del magisterio nacional, están apoyando al gobierno en sus decisiones, que según su percepción, en nada favorecen a las condiciones de vida y de trabajo del sector docente.

7.1.4. Percepción del Personeros de MINED acerca del Accionar Gremial

Por su parte, el personero de MINED entrevistado abiertamente expresa su apoyo y simpatía al trabajo que realizan las gremiales a favor del gremio docente; sin embargo confirma lo expresado tanto por el sector docente, por los directores y directoras, como por los asesores pedagógicos y el representante de Bases Magisteriales al señalar, por una parte, que no existe confianza por parte del gremio docente en dichas asociaciones y por otra, que la lucha realizada por las gremiales ha sido muy poco productiva. Esto se puede ver claramente en la siguiente porción extraída de la entrevista realizada a dicho personero:

Últimamente, el magisterio mismo (...) ya no confía en las gremiales porque no se ha visto... que se vele por el derecho del maestro (...) además entran y salen callados y no sabemos cuál es la negociación que ha habido. Talvez es coyuntural que la gente les esté perdiendo la confianza que tenía en ANDES 21 de Junio allá por los años 90, 80.

*Entonces las gremiales, en estos últimos cinco años, **no sirve la lucha que han hecho**: El sistema de pensiones de INPEP ha pasado a AFP. Entonces, **¿Dónde están los logros que como gremiales podemos mencionar?***

Según este personero del MINED, la lucha realizada en el año 91 o 92³⁷ fue la última lucha muy buena que hubo de las gremiales. Después de la guerra, según el mismo personero, los aumentos de sueldo que los maestros han tenido no han sido aumentos de sueldo sustanciales. En esta misma dirección, según él lo señala, no ha habido logros palpables y determinantes alcanzados por parte de las asociaciones de gremios magisteriales en la etapa de posguerra. Este lo expresa así:

Me costaría mucho ver un logro de las gremiales en la etapa de posguerra. Por lo tanto, considero que... no ha habido logros significativos. Bienestar Magisterial sigue siendo igual que era en los años 90, 91. Están iguales o peor. Nosotros lo que ganábamos en colones fue traducido al dólar y seguimos ganando lo mismo. Entonces, yo me detengo a pensar: logros, **¿Cuáles son los logros que hemos tenido?**

A pesar de las discrepancias en algunas de las percepciones de parte de los diferentes actores sobre las luchas gremiales y sus logros, se puede decir que hay unidad en las percepciones del personal docente, directores y directoras, asesores pedagógicos, directivo de Bases Magisteriales y el funcionario del MINED, en lo que respecta a la diferencia entre el accionar que se observó antes y durante el conflicto armado en El Salvador y el accionar que se ha observado en la época posbélica. Se identifica coincidencia de opiniones respecto a que las asociaciones gremiales después del conflicto se han vuelto no confiables, poco efectivas en sus logros, sin capacidad de convencimiento a la participación docente, y carentes de unidad en sus visiones, objetivos y estrategias.

³⁷ En 1992, firmados ya los Acuerdos de Paz, luchamos durante 35 días, por lograr mejoras salariales para el magisterio nacional, si bien en ese entonces, la unidad entre las organizaciones magisteriales se rompió, las educadoras y educadores respaldaron a ANDES y se logró un aumento salarial retroactivo al mes de junio, y en enero de 1993, también se logró que se aplicase el aumento general que se dio a los empleados públicos” Tomado de discurso del Secretario General de ANDES 21 de Junio con motivo del cuadragésimo segundo aniversario de dicho gremio magisterial, ofrecido el 21 de Junio de 2007

7.2. Interpretación Sociológica sobre el Accionar Gremial hacia la Mejora de las Condiciones Laborales y Condiciones de Vida del Magisterio

En El Salvador, los Acuerdos de Paz firmados en Chapultepec en el año de 1992 modificaron radicalmente la forma de hacer política. En la época de posguerra surgieron instituciones que garantizarían el juego electoral como única forma para acceder al poder; el sistema político se vuelve inclusivo y la alternancia se convierte en una posibilidad real (Castells, 1997). Esta imagen de inserción sucesiva y paulatina de los distintos grupos sociales tiende a que el proceso se conciba como una ampliación constante de la "democracia", y olvida los modos políticos a través de los cuales esta presencia ha tenido lugar.

Pese a la imagen de "democracia" que se busca proyectar y pese a que la población percibe avances en el plano electoral, después de los Acuerdos de Paz, aún existe escasa confianza en los partidos políticos, en la Corte Suprema de Justicia, y en la Asamblea Legislativa y el Ejecutivo. En la época de posguerra, el capital salvadoreño se encuentra mucho más concentrado que antes de la década de los noventa y, los gobiernos se vuelven más autoritarios y menos participativos, lo que muy bien encaja con lo teorizado por Weber (1998) en La Política como Profesión, cuando éste señala:

En última instancia, sólo se puede definir el Estado moderno, sociológicamente, partiendo de su medio específico, propio de él así como de toda federación política: me refiero a la violencia física. 'Todo estado se basa en la fuerza', dijo Troski en Brest-Litovsk (...) Si sólo existieran estructuras políticas que no aplicasen la fuerza como medio, entonces habría desaparecido el concepto de 'Estado'... Por supuesto, la fuerza no es el único medio del Estado ni su único recurso, no cabe duda, pero sí su medio más específico. En nuestra época, precisamente, el Estado tiene una estrecha relación con la violencia. Las diversas instituciones del pasado – empezando por la familia –

consideraban la violencia como un medio absolutamente normal. Hoy, en cambio, deberíamos formularlo así: el Estado es aquella comunidad humana que ejerce (con éxito) el monopolio de la violencia física legítima dentro de un determinado territorio.

Después del conflicto armado, las organizaciones integrantes de la sociedad civil partieron de la premisa de que mediante la negociación y la búsqueda de acuerdos políticos se podría avanzar en la transformación del estado y el cumplimiento de sus demandas históricas. Sin embargo, en esta época es señalada la fuerte concentración de las decisiones en el ejecutivo y a los sindicatos no les es otorgado el espacio adecuado para conformarse como organizaciones con capacidad de interlocución frente al Estado y la empresa privada. Para 1998, el 6.8% de la PEA³⁸ estaba afiliada a alguna organización laboral, ya sea ésta sindicato u organización de empleados públicos. Sin embargo, esta cifra empezó a disminuir considerablemente como resultado de las políticas de privatización y la represión directa que empezó a ejercer el gobierno en contra de las organizaciones sindicales y las asociaciones de trabajadores de varios ministerios e instancias estatales tradicionales (Osorio, 1997).

En este marco, son escasas y limitadas las iniciativas estatales de generación de dispositivos públicos estables y permanentes de concertación con actores colectivos de la sociedad civil. Como contrapartida, las reestructuraciones económicas ejercieron un impacto de desestructuración y debilitamiento de las representaciones colectivas tradicionales (entre ellas, los sindicatos) por efecto de la destrucción de los sistemas de relaciones laborales, la destrucción y precarización del empleo y de la protección social del trabajo (Palamidessi, 2003).

Después de años de enormes esfuerzos, el desbalance entre las energías invertidas y los resultados concretos obtenidos comenzó a saltar a la vista y desencadenó un cuestionamiento más a fondo de las estrategias implementadas durante este período por parte de los movimientos sociales y, sobretudo, permitió

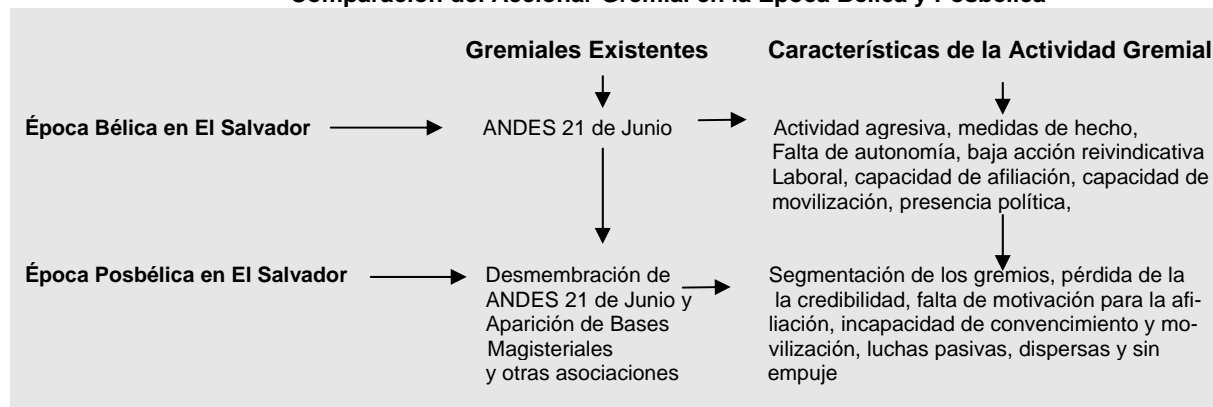
³⁸ Población Económicamente Activa

romper el "mito" de que las luchas "callejeras" ya no tenían cabida en la época de posguerra.

Una vez terminada la guerra, los sindicatos enfrentan una grave crisis en su accionar ya que no tenían suficiente formación ni experiencia en materia de estrategias de afiliación, formación sindical, negociación de contratos colectivos y recolección de cuotas sindicales. Pero la situación de los sindicatos ha cambiado notablemente en los últimos años, donde ven reducir sus márgenes de acción frente al Estado, en tanto el Estado deja de considerarlos interlocutores políticos.

Ante la nueva situación posbélica, los sindicatos tratan de mejorar su trabajo propiamente sindical y de adaptarse a los nuevos escenarios laborales. Sin embargo, según la perspectiva del sector docente de la zona occidental, el accionar gremial en El Salvador en la época de posguerra hacia las mejoras de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio ha sufrido un cambio radical en las luchas realizadas durante la época del conflicto armado en El Salvador y las realizadas en la época de posguerra. Dicho cambio se ilustra brevemente en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 7
Comparación del Accionar Gremial en la Época Bélica y Posbélica



Fuente: Entrevista a Docentes, Directores, Asesores Pedagógicos y Representante del MINED, 2007

Como se ilustra en el cuadro No.7, en la época posbélica, tanto los gremios como su accionar sufren transformaciones. La crisis a nivel de afiliación, nivel de incidencia, confianza y credibilidad que, una vez terminada la guerra, enfrentó la

asociación gremial mayoritaria del magisterio en su accionar se debió, en cierta manera, a que la intensa actividad sindical que hubo en la década de los 80 y en los años previos a dicha década, estuvo más ligada a lineamientos políticos partidarios que al propio campo laboral. La asociación de docentes de esa época, aunque mantuvo una importante fortaleza en materia de afiliación, capacidad de movilización y presencia política presentó graves problemas generados por la falta de autonomía, excesiva dependencia de los partidos políticos en contienda siendo el trabajo reivindicativo subsumido a esa dinámica. Se mantuvo una baja acción propiamente reivindicativa laboral, centrando su actividad más bien en las demandas relativas a la propuesta social de diálogo-negociación del conflicto armado y concertación social.

Sin embargo, como ya se mencionó, una vez terminada la guerra, los sindicatos eran inexpertos en materia de afiliación, formación sindical, negociación, recolección de cuotas sindicales, estrategias de concertación. Y por ello, estos sufren una significativa metamorfosis en la época de transición del conflicto armado a la firma de los Acuerdos de Paz. Esto los vuelve incapaces de enfrentar las demandas que la atmósfera política y social que se respira en El Salvador en la época posbélica demanda de ellos, volviéndose de esta manera inefectivos en la elaboración de consultas internas ampliadas para la elaboración de una propuesta sistemática y una agenda de trabajo producto de la concertación.

En base a los hallazgos convergentes de estudios anteriores sobre el accionar gremial y los del presente, se puede señalar que las asociaciones gremiales del magisterio en El Salvador han menguado en su capacidad de incidencia en los cambios hacia una mejora de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio. Además, éstas han perdido credibilidad y confianza de parte del gremio magisterial de El Salvador en la época de posguerra, de tal manera que no han logrado fortalecerse y llevar a cabo un accionar gremial efectivo, relevante y productivo.

De esta manera, por la indiferencia a la afiliación así como a la participación en las diferentes actividades gremiales por parte del sector docente, por la segmentación de los gremios, dichas asociaciones gremiales no han logrado

fortalecerse y llevar a cabo un accionar gremial efectivo. Estas no han sido capaces de elaborar una agenda gremial concertada que converja con las aspiraciones de todo el sector docente salvadoreño, sin importar el tipo de administración en la que los y las docentes estén laborando (CDE, ACE o CECE) y sin importar sus tendencias políticas. Esto demuestra que ha hecho falta que las verdaderas asociaciones gremiales del magisterio realicen consultas internas ampliadas para la elaboración de una propuesta sistemática y una agenda de trabajo producto de la concertación. Lo anterior significa que se necesita una democracia participativa como eje transversal de la agenda gremial, el cual debería haberse impulsado a través de los diferentes representantes o directivos de las mismas gremiales.

Por otra parte, la constitución y el accionar de las asociaciones gremiales del magisterio en El Salvador no han estado sustentados sobre una gestión eficiente y desinteresada, sobre una apuesta a mejorar las prácticas de gobierno abierto dentro de los gremios, y sobre la transparencia y participación abierta, consciente y decidida del sector docente en general. A lo anterior se debe agregar que ha hecho falta implementar una política de comunicación interna y externa entre los miembros del gremio magisterial y promover un clima de confianza en donde se promueva la concertación y la información fluida dentro del gremio docente acerca de las diferentes decisiones y acciones que se están llevando a cabo dentro del gremio, así como acerca del resultado del diálogo y de las negociaciones que se lleven a cabo ante las instancias de gobierno respectivas.

Como se ha señalado, las asociaciones gremiales del magisterio han sido poco exitosas en cuanto a la elaboración de una propuesta sistemáticamente concertada y una agenda gremial producto de la participación de las diferentes gremiales. Sin embargo, así como las asociaciones gremiales necesitan realizar una gestión eficiente y convincente que motive al sector docente a unir esfuerzos hacia una lucha organizada y efectiva en cuanto a la mejora de las condiciones de vida y trabajo del mismo sector, también el sector docente necesita mostrar una actitud diferente a la que ha mostrado – una actitud de indiferencia en donde la abulia y el desinterés han sido la nota predominante cuando de actividad gremial se trata.

Aunque se señala que las asociaciones gremiales son las predominantemente responsables de la pasividad, de la ineficacia y falta de impacto del accionar gremial realizado en la época de posguerra, no se puede ignorar lo señalado por algunos docentes de administración CDE y algunos asesores pedagógicos respecto al desinterés, apatía, e indiferencia mostrada por una gran mayoría de docentes. Si cada uno de los que conforman el gremio docente salvadoreño no reacciona ante la falta de impacto que el gremio docente está teniendo en la toma de decisiones en cuanto a sus necesidades como educadores y como seres humanos y toma una actitud más participativa y protagonista, menos conformista y más propositiva, ¿Cómo se puede esperar tener asociaciones gremiales docentes con una participación más decidida y eficaz? ¿Cómo se puede esperar tener asociaciones gremiales del magisterio capaces de elaborar propuestas y una agenda gremial que recoja las más sentidas necesidades y aspiraciones del gremio docente?

Entonces, se vuelve necesario que el sector docente y las gremiales del magisterio retomen la tendencia marxista que plantea una concepción del mundo en constante movimiento y transformación, y que define al hombre como ser social, constructor de su historia, a la vez que es determinado por el contexto, capaz de convertirse en ser de praxis, **transformador de sus condiciones de vida y de trabajo** y la de sus semejantes, a través del proceso de concientización (Marx, 1972). El hombre, entonces, sólo puede ser concebido como un ser en relación activa y de inventiva consigo mismo, con los demás hombres y con la naturaleza, considerando el presente, el pasado y el futuro. Ello implica, un componente ético, una actitud ante el mundo, a partir de su nivel de conciencia. Esto significa que el magisterio, desde una visión de la realidad, de la toma de consciencia sobre ella, necesita emprender todo un conjunto de acciones para transformar esa realidad, que no es otra cosa que la praxis, la cual es voluntaria, consciente y colectiva (Mora, 1996). Por ello, como lo señala Gramsci (1972), la praxis implica tener conciencia de su historicidad, y sobre esa conciencia, tomar acciones que conlleven al cambio del presente y del futuro.

Si este repensar de la concepción del mundo y del hombre como transformador de sus condiciones de vida desde el punto de vista marxista no tiene

lugar, esta situación va a prevalecer, se tendrán asociaciones gremiales débiles, con una baja afiliación aunque deseosas de crecer, y se tendrán docentes teóricamente muy deseosos de lograr cambios en sus condiciones de vida y de trabajo, pero sin llevar a cabo acciones concretas, simplemente esperando que las gremiales las realicen por ellos. En tal situación, se tendrá un magisterio iluso, sin protagonismo en la búsqueda de la satisfacción de sus propias necesidades de vida y de trabajo y en la defensa de sus derechos y aspiraciones.

Ya que los gremios fuertes no nacen de la nada, para la construcción de una asociación sólida y exitosa del gremio magisterial que encamine acciones en pro de las condiciones de vida y de trabajo del sector docente, las asociaciones gremiales del magisterio necesitan conformarse y fortalecerse a través de la participación activa y permanente de todo el gremio magisterial.

Por otra parte, tampoco se pueden ignorar las estrategias ejecutadas por los representantes del gobierno en turno, encaminadas a la segmentación de las asociaciones gremiales y a la dispersión del gremio docente en su totalidad. Tal como lo han señalado algunos directivos gremiales, las autoridades de gobierno han tratado de una manera enmascarada de bloquear el accionar de las asociaciones gremiales, no sólo de las magisteriales, sino de todas aquellas asociaciones que han tratado de luchar por la mejora de las condiciones de vida y de trabajo de diferentes sectores de la sociedad salvadoreña. En este sentido, una de las medidas más palpables y efectivas ha sido la creación de la denominada “Ley Especial para Actos de Terrorismo,” la cual aunque explícitamente no lo expresa, está dirigida a bloquear todas aquellas manifestaciones con carácter de protesta e inconformidad que denuncien las injusticias sociales y que exijan mejores condiciones de trabajo y de vida de los diferentes sectores productivos de la sociedad.

Así, la crisis que enfrentan las asociaciones gremiales del magisterio salvadoreño en la época de posguerra puede ser atribuida al menos a cuatro factores:

1. La falta de capacidad de concertación de los gremios para elaborar una agenda gremial común que converja con las aspiraciones y necesidades más profundas del sector docente y que motive al magisterio a organizarse para defender sus derechos y a lograr mejores condiciones de vida y de trabajo.

2. La situación de fragmentación que viven las mismas, debido a la coexistencia de múltiples organizaciones magisteriales no integradas, lo cual ha creado confrontación, descontento, y desconfianza dentro del gremio docente.

3. La falta de voluntad e indiferencia de cada miembro del gremio docente a tomar conciencia de su rol como ente transformador de sus condiciones de vida, a accionar y a organizarse gremialmente, a capacitarse para poder así fortalecerse y llevar a cabo un accionar gremial efectivo que conlleve a una mejora de las condiciones de vida y de trabajo del mismo.

4. Las acciones opresoras³⁹ del Estado salvadoreño, encaminadas a segmentar aún más al magisterio y a obstaculizar la afiliación de los y las docentes a las asociaciones gremiales y a pronunciarse públicamente. Una de esas medidas, según directivos de ANDES es la Ley Especial contra Actos de Terrorismo⁴⁰.

Así, después de los Acuerdos de Paz de 1992, con el surgimiento de instituciones que puedan garantizar el juego electoral como única forma para acceder al poder; el sistema político se vuelve inclusivo, y la alternancia se vuelve una posibilidad real. En este contexto en donde el sistema político proyecta una imagen de inclusividad, de inserción sucesiva y paulatina de los distintos grupos sociales, se pretende que el proceso se conciba como una ampliación constante de

³⁹ Como parte de esas medidas opresoras, el Secretario General de ANDES señala que la derecha parlamentaria aprobó la Ley Especial de Actos Terroristas conocida como LEY ANTITERRORISTA, sin definir en su contenido que es Terrorismo. Según el directivo, con ello pretenden amedrentar a todas las organizaciones populares y sociales para que no se expresen en las calles denunciando el descontento al que les tiene sometida la dictadura civil del partido

⁴⁰ Con fecha del 17 de octubre del año 2006 es publicada la Ley Especial contra Actos de Terrorismo en el Diario Oficial de El Salvador. Según dicha publicación, esta ley tiene como objeto prevenir, investigar, sancionar y erradicar los delitos que se describen en la misma, así como todas sus manifestaciones, incluido su financiamiento y actividades conexas; que las mismas evidencien la intención de provocar estados de alarma, temor o terror en la población, al poner en peligro inminente o afectar la vida o la integridad física o mental de las personas, bienes materiales de significativa consideración o importancia, el sistema democrático o la seguridad del Estado o la paz internacional; todo lo anterior, con estricto apego al respeto a los Derechos Humanos⁴⁰. Según el Art. 2, esta Ley se aplicará a los hechos punibles cometidos total o parcialmente en el territorio de la República o en los lugares sometidos a su jurisdicción. El Artículo 6 de dicha ley señala que "el que participare en forma individual o colectiva en tomas u ocupaciones de ciudades, poblados, edificios o instalaciones privadas, lugares de uso público, sedes diplomáticas, o de lugares destinados a cualquier culto religioso, sea total o parcialmente, empleando para ello armas, explosivos u artículos similares, afectando de esa manera el normal desarrollo de las funciones u actividades de los habitantes, personal o usuarios, será sancionado con prisión de veinticinco a treinta años

la "*democracia*", y se olvidan los modos políticos a través de los cuales se ha logrado esta presencia. Es en este contexto político y social que las asociaciones gremiales del magisterio se muestran incapaces de enfrentar las demandas que la atmósfera política y social que se respira en El Salvador en la época posbélica demanda de ellas, y se vuelven de esta manera inefectivas en la elaboración de consultas internas ampliadas para la elaboración de una propuesta sistemática y una agenda de trabajo producto de la concertación. Esto mismo las lleva a enfrentar una crisis a nivel de credibilidad, de confianza y arrastre y una crisis a nivel de efectividad y logros. Dicha crisis obedece a la falta de capacidad de concertación de los gremios, la situación de fragmentación que viven las mismas, Las acciones opresoras del Estado y a la falta de voluntad e indiferencia de cada miembro del gremio docente.

Finalmente, al analizar el quietismo en el que han caído las gremiales del magisterio y la mayor parte del gremio docente, se considera necesario que éstas consideren el ir a través de un proceso de emancipación, como el expuesto por Peresson (1998). Dicho proceso de emancipación contempla tres momentos: el de estrategia defensiva, el de ascenso del movimiento popular y el de equilibrio. En el momento de estrategia defensiva, las fuerzas dominantes tienen el poder y se consolidan cada vez más económica y políticamente. Éstas incluso pueden enquistarse de tal forma en el poder que pueden acabar con toda la organización popular. El movimiento popular se traza a la defensiva preservando sus intereses y organizaciones del ataque hegemónico. Luego, en el momento del ascenso del movimiento popular, se dan dos fases: una reactiva y una alternativa. En la fase reactiva de dicho movimiento, hay una oposición política, es decir, ante las iniciativas y acciones gubernamentales se dan reacciones totalmente opuestas, y en la fase alternativa, la cual toma la iniciativa en la dimensión política, se concreta una acción oportuna y original, que muestra una perspectiva y voluntad de transformación integral de la sociedad. Así, en la medida que el movimiento popular se organiza y une, se fortalece en su lucha y, puede avanzar hacia la transformación de las condiciones sociales globales, hasta lograr la hegemonía ideológica y política.

Posteriormente, viene el momento del equilibrio, el cual se da cuando los dos polos (clases hegemónicas y clases populares) están en igualdad de condiciones, en donde las clases populares no son manipulables ni manejables por los intereses de las clases dominantes, y es ahí donde necesitan llegar las gremiales del magisterio salvadoreño. Sólo así lograrán volver infructuosas las estrategias del sector que ha dominado, es decir, las gremiales se habrán fortalecido. Claro que todo este proceso, no lo van a vivir las asociaciones gremiales de manera lineal de menos a más. Se va a dar como producto de un conjunto de avances y retrocesos, de pasos hacia delante y hacia atrás, en los cuales éstas se coloquen a la defensiva o ascienden.

CAPITULO VIII

CONCLUSIONES

El perfil socioeconómico del personal docente a nivel de América Latina revela patrones comunes con el del profesorado de la zona occidental de El Salvador, con algunas variaciones.

En cuanto a los patrones comunes se encuentra que en todos los países estudiados y en la zona occidental de El Salvador, los salarios devengados por el profesorado no compensan la carga laboral que éste asume, y tampoco está acorde al costo de la vida en la región. Además, en estudios realizados en Argentina, Honduras y Uruguay, los ingresos por la docencia constituyen el principal sustento familiar para un 40% de los hogares de docentes, por su parte, en la zona estudiada en El Salvador, también se encuentra que los ingresos por la docencia constituyen el principal sustento del núcleo familiar, pero no en un 40%, sino que eso sucede en la mayoría de los hogares del sector docente entrevistado. La evidencia provista por los estudios mencionados y por el presente obliga a que se explore en profundidad la idea tradicional de que el ejercer el magisterio es una profesión netamente complementaria a los ingresos de los hogares.

Por otra parte, dichos estudios realizados a nivel latinoamericano perfilan a la docencia como una profesión “*de aporte secundario*” al ingreso del hogar y que progresivamente se ha ido convirtiendo en una profesión que recluta jefes de hogar, debido a incentivos como la estabilidad laboral. Sin embargo, los hallazgos sobre las condiciones de vida del sector docente del occidente de El Salvador divergen a lo revelado por los estudios mencionados, ya que la profesión docente, lejos de ser una fuente de “*aporte secundario*” en la sociedad salvadoreña, es la única fuente de ingreso económico o aporte primario en la mayoría de familias de dicho sector. En otras palabras, los ingresos que se obtienen a través de la profesión docente en El Salvador, en la mayoría de los casos, es el único medio por el cual, aunque de

manera limitada, se le provee vivienda, sustento, vestuario, educación, atención médica, y “diversión” al núcleo familiar.

En lo que respecta a las condiciones económicas específicamente, los salarios del sector docente siguen siendo los mismos relativamente. Y aunque estos han sufrido algunos aumentos en la última década, no se encuentra correspondencia entre estos y las necesidades que enfrentan los grupos familiares de los y las docentes de la zona occidental, específicamente. De esta manera, el magisterio, de dicha zona no puede aspirar más que a poseer o alquilar una casa muy sencilla y poseer bienes muebles y electrodomésticos básicos necesarios para realizar las tareas del hogar más imprescindibles. Los gastos familiares que los y las docentes deben cubrir incluyen desde gastos de servicios de agua potable, de servicios de luz eléctrica, servicios de cable, servicios de comunicación, pago de préstamo o alquiler por vivienda, gastos de alimentación, gastos médicos y de educación, los cuales demandan más allá del total del salario devengado por un o una o un docente que posee una plaza a tiempo completo en el magisterio nacional.

Las condiciones de vida del sector docente de la zona occidental no alcanzan un nivel de clase media en El Salvador debido a los ingresos económicos que tienen como docentes, que no son congruentes con el actual costo de la vida de la sociedad salvadoreña. La generalidad es que aún poseyendo una profesión como la docencia, el sector docente y sus grupos familiares enfrentan carencias básicas, y el ingreso económico fijo al que pueden acceder con su profesión no les permite aspirar a tener niveles de vida en donde experimenten cierta holgura financiera. La alimentación básica a la que pueden tener acceso con sus ingresos carece de los componentes de una nutrición balanceada. Además no todos pueden poseer una vivienda propia, por lo que muchos tienen que optar por vivir con parientes o alquilar vivienda. Las limitantes mayores las enfrentan en el área de la alimentación y diversión; dichas áreas tienen que ser sacrificadas a su expresión más básica para cubrir otras necesidades en gastos de servicios básicos como agua, electricidad, comunicación, teléfono, educación, entre otros que son ineludibles.

Las condiciones de salud del sector docente de la zona occidental son tipificadas como deplorables. EL magisterio se señala como un “magisterio que adolece de múltiples problemas de salud” que, si son atendidos, lo son de una manera muy ineficiente ya que los servicios de salud prestados por el Programa de Bienestar Magisterial a los que las y los docentes laborando bajo el sistema CDE tienen acceso es calificado como deficiente en un cien por ciento por los diferentes actores sociales tomados en cuenta en el presente estudio. La razón para dicha deficiencia en los servicios de salud es atribuida a dos factores fundamentales: Al uso inapropiado que hace el magisterio de dicho programa ya que algunos hacen uso extremo del mismo y otros no hacen uso de este; y la segunda razón es la referida a la negligencia del Estado a proveer un presupuesto adecuado y hacerlo efectivo para ejecutar el Programa de Bienestar Magisterial tal como este ha sido formulado en teoría.

El Programa de Bienestar Magisterial se percibe como uno que presta excelente servicio de salud al profesorado si este se visualiza desde la perspectiva teórica, pero en la práctica, se observa una historial totalmente distinta ya que el sector docente es deficientemente atendido especialmente en lo que respecta a servicios de farmacia y de exámenes de laboratorio. Es un programa que no responde a las necesidades de salud que demanda un sector de la sociedad salvadoreña que adolece de una gama de problemas físicos y emocionales. Para llevar a cabo la encomiable labor de la docencia, que por las características y exigencias de la misma, el profesorado necesita estar en condiciones óptimas de salud. Lo anterior es una prueba de la urgencia de prestar atención a las deficiencias que el magisterio denuncia con respecto a los programas de salud a los que cotizan ya que los problemas físicos que enfrenta el magisterio en general demanda programas efectivos y sostenidos de prevención y control, una atención que hasta ahora ni Bienestar Magisterial ni el Instituto Salvadoreño del Seguro Social para los docentes de ACE – EDUCO han podido ofrecer.

Las expectativas de recibir el tratamiento médico, no sólo óptimo sino también máximo, lleva a muchos docentes a buscar servicios de salud privados aunque

tengan derechos por parte del Estado a ser atendidos con prontitud, tratando de ignorar de esa manera aquello que no les es satisfactorio y buscando asimismo darse su propio valor como seres humanos y profesionales, aunque no posean los recursos económicos a la mano. Este fenómeno se ve con más frecuencia por parte del sector docente de EDUCO, en donde los problemas de mayor magnitud son la exclusión de los hijos del beneficio de hospitalización y emergencias en el ISSS, la pérdida de tiempo realizando largas filas para recibir consulta médica y medicinas y la carencia de suficientes permisos.

Los hallazgos de estudios a nivel latinoamericano así como los del presente estudio revelan que una gran mayoría del profesorado ha ido más allá de considerar la docencia como apostolado, la cual lleva implícitamente un sentido intrínseco de sacrificio y renuncia en donde la vocación bastaba. Anteriormente, la docencia se consideraba como una profesión que no demandaba conocimientos demasiado complejos, ni aprendizaje permanente, ni tampoco el uso de recursos tecnológicos ya que era un trabajo de medio tiempo elegido principalmente por el género femenino. Sin embargo, según lo revelado por los estudios en mención y por este estudio, el profesorado, haciendo referencia a esa misma visión de la docencia, señala explícita e implícitamente que es imposible para un docente renunciar a sus necesidades y aspiraciones a esta altura del desarrollo social, científico, tecnológico y cultural en donde ya no se puede seguir considerando la docencia como una profesión poco demandante en cuanto a conocimientos, nuevos aprendizajes y dedicación de tiempo. De esta manera, ya no se puede ignorar el profundo sentido humano en el proceso educativo. Por el contrario, se debe pensar en una visión de docencia que sí demanda nuevos conocimientos, constante actualización de los mismos y la capacidad de hacer uso de las nuevas tecnologías para poder encajar en los nuevos escenarios. Es decir, se debe pensar en el profesorado como profesionales de la educación que requieren capacidades, competencias y condiciones de vida y de trabajo que les permitan desenvolverse en escenarios diferentes y cambiantes, con generaciones en constante transformación respecto a costumbres, hábitos, necesidades, proyecciones, aspiraciones, con estilos y códigos

de comunicación y aprendizaje que ponen exigencias distintas al trabajo del profesorado, demandando de este un mayor esfuerzo, una mayor dedicación y entrega.

Además, según la percepción del profesorado de la zona occidental de El Salvador considerado en este estudio ya no se puede visualizar la docencia como un trabajo a medio tiempo, puesto que la realidad social y económica en la que se desempeña, le obliga en su mayoría a trabajar más de un turno laboral y así poder subsanar las necesidades de vivienda, alimentación, modesta diversión, vestuario, salud, educación del/la docente y su grupo familiar, aunque no se logren cubrir como ellos y ellas lo anhelan. Esa necesidad de trabajar más de un turno va en detrimento de su salud, de sus relaciones familiares, de su tiempo de esparcimiento, de su crecimiento profesional, de sus relaciones afectivas y laborales, y aún de su participación activa y efectiva en el quehacer gremial del magisterio para luchar en pro de sus derechos. Además, en las condiciones en que se ejerce la docencia, en la mayoría de los casos, dicho ejercicio profesional no es una fuente de satisfacción y crecimiento personal como es su deseo, sino más bien un medio de subsistencia al cual han logrado acceder dadas sus condiciones económicas.

Existen diferencias muy marcadas en las condiciones físicas de trabajo en que laboran los y las docentes en la zona occidental de El Salvador. Lo anterior no permite hacer una generalización respecto a dichas condiciones físicas de trabajo, ya que mientras existen centros escolares que poseen condiciones muy favorables de infraestructura, de orden y limpieza, de servicios sanitarios, de luz eléctrica, de agua potable, servicios de comunicación y de accesorios para bienestar del docente, existen otros que cuentan con una infraestructura inferior a la básica para el desempeño docente. Esto es más claramente identificado en aquellos centros escolares ubicados en el área rural del país. Tal es el caso de algunos centros escolares de ubicación rural, tanto de administración CDE como ACE, en donde los y las docentes tienen que caminar para obtener agua de vertiente y así poder cubrir las necesidades más básicas que se enfrentan en la realización del proceso enseñanza aprendizaje. La realidad es extremadamente opuesta en algunos centros de

ubicación urbana en donde las y los docentes pueden laborar en condiciones más apropiadas ya que los centros escolares cuentan con una infraestructura aceptable, condiciones promedio en los servicios de agua potable, electricidad, comunicación, entre otros.

Las condiciones materiales de trabajo del sector docente son similares a las descritas acerca de las condiciones físicas de trabajo. La diferencia se encuentra de manera muy palpable en lo que a recursos didácticos se refiere entre los centros escolares que funcionan bajo la administración CDE y aquellos que funcionan bajo la administración ACE de EDUCO. Se evidencia que los centros escolares de ACE - EDUCO tienen acceso a una mayor cantidad y mejor calidad de recursos didácticos, así como a equipo básico para la realización de la labor docente.

Respecto a las relaciones afectivas y laborales del gremio docente en la zona occidental de El Salvador, se identifican relaciones favorables y desfavorables dependiendo en gran medida de la cantidad de docentes laborando en un centro escolar así como de su ubicación geográfica. De esa manera, se detecta que en la zona rural (en centros de EDUCO y CDE), predominan las relaciones laborales cordiales entre el personal docente por el hecho de que el personal no es numeroso. Lo contrario ocurre en la zona urbana, en donde se da un predominio de relaciones interpersonales problemáticas, especialmente en aquellos centros escolares en donde el personal docente es “numeroso”. Los problemas son generalmente entre docente-docente, docente-director o viceversa y, algunas veces, docente-alumno o docente-padres de familia. En el caso de los problemas entre docente y docente, y docente director, en ocasiones han trascendido a demandas judiciales. Los problemas identificados al respecto son de falta de respeto y acato a la autoridad y sentimientos de rivalidad y envidia, llegadas tardías y ausentismo, irresponsabilidad y deshonestidad por parte de algunos docentes. En lo que se refiere a las malas relaciones laborales en la gran mayoría de escuelas tanto rurales (de CDE y ACE) como urbanas se dan en un clima dividido. Hay grupos que apoyan al director y otros que no lo hacen. Se identifican algunos problemas más recurrentes, tales como hipocresía, críticas, hipersensibilidad, vulgaridad, ofensas verbales y escritas,

inasistencias, impuntualidad, favoritismos hacia algunos docentes por parte de algunos directores, irrespeto de algunos docentes hacia los alumnos y soberbia profesional. Una de las causas de las relaciones negativas señaladas es la situación económica que ha llevado a unos docentes a prestar dinero pero no pagar y a otros a servir de fiadores y tener que asumir deudas ajenas. Las relaciones interpersonales tensas entre el personal docente no sólo les afecta a ellos mismos, sino también sirven de obstáculo para que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle con el profesionalismo debido.

Los hallazgos disponibles en estudios a nivel de América Latina y en el presente estudio abren camino para estudios a profundidad para explorar factores que han estado sumergidos bajo una visión en la cual los aspectos eminentemente académicos han sido los únicos dignos de considerarse para obtener buenos resultados en los estudiantes. Es fundamental generar más conocimiento sobre las condiciones de vida del profesorado y las condiciones físicas, materiales, pedagógicas y sociales en las cuales trabajan cotidianamente las y los docentes; indagar con mayor detalle en su relación con la salud y la atención a la misma, en sus interacciones permanentes y en la influencia que tienen en la gestión de la escuela y el aula. En fin, está abierto un amplísimo campo para la investigación y la formulación de estrategias que contribuyan a repensar y enriquecer la formación inicial y en servicio de los docentes, así como las estrategias para mejorar su calidad de vida y de trabajo. Al presente, se vuelve imposible seguir enfocándose sólo en los aspectos netamente académicos como los únicos dignos de considerarse para obtener buenos resultados educativos. Se vuelve también urgente, que de una manera más detallada y profunda, se estudie todo la amalgama de aspectos determinantes de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio, y de esta manera poder apostarle a una mejora de las condiciones vida y de trabajo del profesorado con mira a la mejora de la calidad de la educación para la sociedad salvadoreña.

En cuanto a las luchas gremiales en la época posbélica, éstas son tipificadas como improductivas, pasivas, hipotéticas, no congruentes con las aspiraciones

históricas de los gremios docentes y carentes de credibilidad, protagonismo e incidencia. Se señala un magisterio desmotivado y hasta casi indiferente a luchar por sus derechos y sueños, haciendo así, que las luchas y esfuerzos que las asociaciones gremiales han realizado a favor de la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio nacional sean prácticamente nulas.

La crisis a nivel de credibilidad, confianza, arrastre y a nivel de logros que enfrentan las asociaciones gremiales del magisterio salvadoreño en la época de posguerra es atribuida al menos a cuatro razones: 1. falta de capacidad de concertación de los gremios para elaborar una agenda gremial común que converja con las aspiraciones y necesidades más profundas del sector docente y que motive al magisterio a organizarse para defender sus derechos y a lograr mejores condiciones de vida y de trabajo, 2. la segmentación o fragmentación de las mismas debido a la coexistencia de múltiples organizaciones magisteriales no integradas, 3. las acciones opresoras del Estado salvadoreño, encaminadas a segmentar aún más al magisterio y a obstaculizar la afiliación de los y las docentes a las asociaciones gremiales y a pronunciarse públicamente, y 4. La abulia mostrada por los y las docentes a unir esfuerzos y realizar una lucha consistente y sistemática hacia la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del gremio magisterial.

Si bien es cierto, en la época posbélica, las relaciones de las asociaciones gremiales del magisterio y las entidades de gobierno no han sido de confrontación, tampoco han sido de cooperación por parte del MINED hacia las gremiales. Más bien, éstas han sido de coexistencia, en donde algunas gremiales han cooperado con el MINED, pero no así el MINED con éstas; por el contrario ha sido una relación de aprovechamiento y dominación, como la planteada por Max Weber (1998), en donde la relación ha sido de violencia, pero no una violencia física, sino una violencia disfrazada de democracia y cargada de dominación por parte del MINED y de subordinación por parte de las asociaciones gremiales del magisterio. Y estas relaciones de dominación por parte del Estado y de subordinación por parte de las gremiales han hecho que las luchas del magisterio hayan caído en el quietismo, la impotencia e ineficacia. Sin embargo, se debe conservar la esperanza que deja la

historia en donde las reconfiguraciones sociales en función de cambios productivos no generaron un quietismo permanente, sino que, contradictoriamente, elementos como la expansión de los servicios a la precarización, lejos de probar el fin de la clase trabajadora, operaron como nuevos escenarios donde los trabajadores se organizaron para luchar. Y esto refresca lo señalado por Marx, que la *“lucha de clases es el motor de la historia.”*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou, J.L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós
- Baró, Ignacio Martín. (1989). La investigación y el cambio social. *Cuaderno de Departamento de Psicología y Educación*. El Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.
- Boggino, Norberto y Rosekrans K. (2004). *Investigación Acción: Reflexión Crítica sobre la Práctica Educativa*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Bourdieu, Pierre, Chamboredon, Jean Claude, Passeron J. y Azcura Hugo. (1999). *El Oficio del Sociólogo*. Madrid: Siglo XXI. 160- 163.
- Caballero, S. (Julio, 2001). Retos de la maestra y maestro del siglo XXI. *Revista Educación*, 1(24), 47-52. Costa Rica: Universidad de Costa Rica
- Campos M. y Corner A, (2005). *Condiciones de Trabajo Y Salud Docente*. Chile: UNESCO
- Cañas L. Roberto. (2000). El Docente como Investigador. El Salvador. p. 73
- Castells, M. (1997): *La Era de la Información*. México: Siglo XXI
- CEPAL, (2007). *Estudio económico de América Latina y el Caribe 2006-2007. Documento informativo, Santiago de Chile*.
- Conectándonos al Futuro de El Salvador. (1999) *Estrategia para la Creación de una Sociedad de Aprendizaje*. Obtenido el 1 de abril de 2007 desde <http://www.conectando.org.sv/Estrategia>
- Datos sobre la Organización Mundial de la Salud*. (n.d). Extraído en 28 de febrero de 2007 desde <http://www.vidahumana.org/vidafam/ONU/>
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. (n.d) Extraído en 21 de agosto de 2007 en www.unesco.cl/medios/biblioteca?/documentos/ept_jomtien_declaracion_mundial.pdf –

De la Paula Gómez, Francisco. Valor de los gremios en el sistema de salud. *Periódico para de la Salud. Año 5. No 52.* Enero 2003. Colombia.

De Lovo, Ana E. (2006). Movimientos, Partidos y Gobernabilidad en América Latina. Comunidad Virtual de Gobernabilidad CVG. Consultado en abril 10 de 2007 en <http://www.gobernabilidad>

De Palomo, A. *Et al.* (1999.) Reforma Educativa, Análisis del Proceso de descentralización. El Salvador: FUSADES

Escuelas Básicas en América Latina: Hacia Una Radiografía de la Profesión. Consultado en 2 de abril de 2007 en [http:// www.preal.org/Grupo3.asp?Id_Noticia=96&Id_Grupo=5](http://www.preal.org/Grupo3.asp?Id_Noticia=96&Id_Grupo=5).

Esteve, José M. (1994). *El malestar docente*, Barcelona: Paidós-Ibérica

ETE-UGTF, Buenas prácticas en las aulas. (n.d) consultado en Mayo 30 de 2007 en <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/784/info4.html>

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Sede Académica. (n.d.). *Sindicatos Docentes Y Gobiernos: Conflictos Y Diálogos en Torno a La Reforma Educativa en América Latina (1990-2003)*. Argentina.

Fanfani E. Tenti. (2005). *Situación de la profesión docente*. Siglo Veintiuno, Buenos Aires, Argentina.

Fernández S., José L. (2005). *El Mundo de la Docencia*. Extraído el 15 de marzo de 2007 desde [http://www.educaweb.com/Educa? News / interface/asp/web/ NoticiasMostrar.asp?NoticiaID=496&Seccion.](http://www.educaweb.com/Educa?News/interface/asp/web/NoticiasMostrar.asp?NoticiaID=496&Seccion=)

Flores, I y Carrasco A. (2000). *Equidad de la educación y oportunidades de bienestar en El Salvador*. San Salvador: Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo (FEPADE).

Gramsci, A. (1972). *Introducción a la Filosofía de la Praxis*. Barcelona: Ediciones Península.

- Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2o Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Kant, I. (2004). *Crítica de la Razón Pura*. Buenos Aires: Ediciones Libertador.
- Linares, D. y Marroquín, B. (2007). *Entrevista con 25 docentes de la zona occidental de El Salvador*. Manuscrito no publicado
- Marx, Carlos. (1972) *La Miseria de La Filosofía*. México: Ediciones de Cultura Popular.
- Merazzi, C. (1983). *Apprendre à vivre les conflicts: une tâche de la formation des enseignants*. *European Journal of Teacher Education*. Paris.
- Mora, J. (1996). *Fundamento Filosófico de la Educación Boliviana*. Conferencia dictada en “Las I Jornadas de Actualización Pedagógicas de la UBV” el 21 de Octubre.
- Morales M. Luis F. (2007) ¿Qué quieren los estudiantes de un docente? *Diario Co-Latino*. San Salvador.
- Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe (2005). *Condiciones de Trabajo y Salud Docente - Estudios de Casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. Santiago de Chile.
- Osorio, José Roberto. (n.d.). *Las Organizaciones Sindicales Centroamericanas como Actores del Sistema de Relaciones Laborales: “El Caso de El Salvador*. Extraído el 2 de marzo desde www.ilo.org/public/english/dialogue/actrav/publ/orgsindca/prologo.pdf -
- Palamidessi, Mariano. Sindicatos docentes y gobiernos: Conflictos y diálogos en torno a la Reforma Educativa en América Latina No 28. Auspiciado por PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe) y Partnership for Educational Revitalization in the Americas. Diciembre 2003*

- Patton, M.Q. (2002) *Qualitative research & evaluation methods* (3a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Peresson, M. (1989). *Análisis de Estructura. Análisis de Coyuntura*. Caracas: Indo American Express Service.
- Proyectos Emblemáticos de la UNESCO. Consultado en 21 de agosto de 2007 desde <http://unesdoc.org/education/en/ev.php>.
- Proyecto Regional de Educación en América Latina y el Caribe-docentes TICs, Extraído el 21 de agosto de 2007 desde <http://ciberdocencia.gov.pe/archivos/PRELAC.pdf>
- Reglamento de la Ley del Magisterio Nacional*. Extraído el 1 de abril 2007 desde <http://www.csj.gov.sv/leyes.nsf/ef438004d40bd5dd862564520073ab5/939dbcf4180ab6f60625644f0067fb72?OpenDo?cument>
- Reimers, F (1995). *La educación en el Salvador de cara al Siglo XXI*. San Salvador: UCA Editores.
- Rubin, H.J. y Rubin, I.S. (1995) *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Saavedra, J. (2004). *La situación laboral de los maestros respecto de otros profesionales: Implicancias para el diseño de políticas salariales y de incentivos*. Consultado en mayo 20, 2007 en <http://www.grade.org.pe/asp/br>
- Saca E. (2006) *Discurso Presidencial dictado el 1 de Junio*. Consultado en 19 de agosto de 2007 en <http://www.casapres.gob.sv/presidente/discursos/2006/06/disc0101.html>
- Scribano, A. y Zacarías E. (2007) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. San Salvador, El Salvador: Editorial General Gerardo Barrios.
- Stemler, Steve (2001) Practical Assessment, Research and Evaluation (An overview of Content Analysis). *A peer-reviewed electronic journal*. Extraído el 10 de agosto de 2007 desde <http://PAREonline.net/getvn.asp>

- Tibet, V. (1998). *Primary Education Classroom*. Mongolia: UNESCO
- Tiramonti, Guillermina. *Sindicalismo Docente y Reforma Educativa en la América Latina de los '90 No 19. PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe Y Partnership for Educational Revitalization in the Americas)*. Mayo 2001.
- Tovar, Teresa; Gorriti, Luis C.; Morillo, Emilio (1990). *Ser maestro, condiciones de trabajo docente en Perú*. Santiago de Chile, Chile: UNESCO-OREALC.
- UNESCO (1989). *Escuelas y maestros, condiciones de trabajo docente en Argentina*. Chile: UNESCO
- UNESCO/LLECE (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Chile: UNESCO
- UNESCO (1989). *Maestros, escuelas, crisis educativa, condiciones de trabajo docente en Bolivia*. Chile: UNESCO
- UNESCO/LLECE (1998). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados en tercero y cuarto grado*. Chile: UNESCO
- UNESCO, Sindicalismo y gobierno: Una agenda para el diálogo en torno a la reforma educativa, consultado en 28 de febrero de 2007 en [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/_documentos/conflictividad el_salvador](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/_documentos/conflictividad_el_salvador)
- Vaillant, Denise. (2004). "Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates". Santiago de Chile: PREAL. *Serie Documentos No 31*. Consultado en mayo 3 de 2007 en <http://www.preal.org/docs-trabajo/VaillantN31.pdf>,
- Vaillant, Denise (2006). *Reformas Educativas y Rol de los Docentes*. Consultado en 2 de abril en <http://www.preal.org/Grupo3>.
- Vaillant Denise y Rossel Cecilia (2006). *Maestros de Escuelas Básicas en América*

Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión. Consultado en 5 de abril en <http://www.preal.org/Grupo3>.

Yagenova, Simona Violetta. La Guatemala de la resistencia y de la esperanza: las jornadas de lucha contra el CAFTA. Revista OSAL (Observatorio Social de América Latina) No.16. Enero-Abril 2005. Guatemala.

Wikipedia: Educación, consultado en 17 de marzo de 2007, en [http:// es.Wikipedia? org. /wiki/Educaci3n](http://es.Wikipedia.org/wiki/Educaci3n).

Weber, M. (1984). "La ciencia como vocaci3n", en El pol3tico y el cient3fico. Madrid: Ed. Alianza

Weber, M. (1984). "La pol3tica como vocaci3n", en El pol3tico y elcient3fico. Madrid: Ed. Alianza.

ANEXOS

Anexo 1 ***Protocolo de Investigación***

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL**



PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

**CONDICIONES DE VIDA Y DE TRABAJO DEL MAGISTERIO DE LA ZONA
OCCIDENTAL DE EL SALVADOR EN EL AÑO 2007**

**DOCENTE ASESOR:
MAESTRO RAÚL DE JESÚS LÓPEZ GRIJALVA**

**PRESENTADO POR:
GUADALUPE DELURDY LINARES DE SERMEÑO
BLANCA ESTELA MARROQUÍN VALIENTE**

SANTA ANA, 4 DE MARZO DE 2008

ÍNDICE

RESUMEN.....	212
INTRODUCCIÓN.....	213
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	215
II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	230
III. ESTADO DEL ARTE.....	232
3.1. Condiciones de Vida y de Trabajo del Personal Docente a Nivel de Siete Países Latinoamericanos	235
3.2. Exigencias a la Labor Docente para las que Necesita.....	239
Condiciones de Trabajo y de Vida Favorables	239
3.3. Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas en la Docencia a Nivel de Latinoamérica ..	240
3.4. Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas por el MINED en la Docencia Salvadoreña del Sector Público de El Salvador	245
3.5. Condiciones de Trabajo y de Vida del Personal Docente de la Zona Occidental según la Percepción de Docentes, Directores y Centros Escolares y Consejos Directivos Escolares	247
IV METODOLOGÍA	252
4.1. Metodología Utilizada para la Realización del Estudio Preliminar	252
4.2. Metodología Utilizada para la Recogida de Datos.....	253
4.3. Metodología Utilizada para la Validación de los Instrumentos	256
4.4. Metodología Utilizada para la Selección de las Muestras	256
4.4.1. Respecto a la selección de la muestra de los centros escolares.....	256
4.4.2. Respecto al tamaño de la muestra de centros escolares:.....	257
4.4.3. Respecto a la selección de la muestra de docentes	258
4.4.4. Respecto al tamaño de la muestra de docentes a ser entrevistados:.....	258
4.5. Metodología para el Acercamiento al Campo de Estudio	260
4.6. Metodología Utilizada para el Tratamiento de los Datos	260
4.7. Criterios de Validez y Confiabilidad Utilizados	261
4.8. Operacionalización de Variables	263
V. CRONOGRAMA	266
VI. PRESUPUESTO	268

RESUMEN

El estudio denominado "Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador en el Año 2007," se realizará con el fin de construir un objeto de estudio acerca de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio de la región occidental de El Salvador y reconstruir conceptualmente las percepciones del mismo sobre sus condiciones de vida y de trabajo en el año 2007. Este estudio se llevará a cabo en los tres departamentos que conforman la mencionada zona – Santa Ana, Ahuachapán y Sonsonate. La población que se estudiará está diseminada en distritos educativos los cuales están distribuidos de la siguiente manera: Ahuachapán 17, Sonsonate 18 y Santa Ana 27; formando un total de 62 distritos dentro de los cuales hay 1070 centros escolares. Es necesario aclarar que no se estudiará el universo en su totalidad, sino que se trabajará con muestras representativas de escuelas de cada distrito y de maestros por escuela.

Al final del proceso de investigación, se presentará una síntesis sobre las condiciones en las que vive y labora la población docente de la zona occidental de este país en el año 2007 desde la perspectiva de tres sectores: la perspectiva del sector docente, la de los directivos de centros escolares, y la de las investigadoras. Tales perspectivas estarán fundamentadas en los datos obtenidos por medio de la administración de tres diferentes tipos de instrumentos de naturaleza cualitativa.

INTRODUCCIÓN

En el Salvador existe un amplio reconocimiento de la importancia social, política y económica de la educación. Una serie de acciones han sido emprendidas para tratar de mejorar significativamente la cantidad y calidad de educación de los salvadoreños. La investigación educativa ha sido revalorada en el movimiento de Reforma, reconociéndose su importancia para la formulación y evaluación de políticas y programas⁴¹. Es en esta misma línea que se ha orientado la realización del presente estudio denominado “Condiciones de Vida y de Trabajo del Personal Docente de la Zona Occidental de El Salvador en el Año 2007,” cuyo propósito fundamental es explicar las condiciones de vida y de trabajo en el año 2007 ; y de esa manera generar análisis que contribuya a identificar los aspectos de las condiciones de vida y de trabajo del sector docente de la mencionada zona que necesitan ser atendidos, y proponer algunos datos e ideas para el debate entre la comunidad de personas dedicadas a la educación y el desarrollo de El Salvador. El estudio será llevado a cabo en los tres departamentos que conforman la mencionada zona – Santa Ana, Ahuachapán y Sonsonate.

De esta manera, el presente documento contiene la información concerniente a la planificación del estudio antes descrito de la siguiente manera: resumen ejecutivo del trabajo a desarrollar, planteamiento de la problemática identificada a través de la realización de un estudio preliminar, estado del arte que presenta la teoría que sustenta el estudio la cual se deriva de un rastreo bibliográfico y electrónico y del estudio preliminar desarrollado por las investigadoras, los objetivos del estudio, la metodología de investigación, los resultados esperados, el cronograma de todas las actividades que se han ejecutado y que se ejecutarán, y

⁴¹ Flores, I y Carrasco A. (2000). **Equidad de la educación y oportunidades de bienestar en El Salvador**: Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo (FEPADE) San Salvador,

finalmente, los instrumentos diseñados para la recolección de los datos en el campo de estudio. Además, en este documento se presenta la estructura capitular del informe final de la investigación y un estimado del presupuesto para la ejecución total del proyecto de investigación. Finalmente, se presenta una recopilación de las referencias bibliográficas del presente proyecto de investigación utilizadas y aquellas que se usarán en la ejecución del presente diseño de investigación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde finales de 1965, cuando aparece la gremial de maestros ANDES 21 de Junio (Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños), hasta los años noventa, ha habido diversos movimientos por parte del sector docente salvadoreño exigiendo mejoras salariales y mejores condiciones de trabajo. Con la Reforma Educativa de los años noventa, se abre una puerta de esperanza para el sistema educativo nacional (Palomo, 1999). Pero esa esperanza, de acuerdo a los directivos de los movimientos magisteriales, quienes fueron entrevistados en un estudio hecho por la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Educación UNESCO en el año 2001, se vio truncada en cuanto al mejoramiento del sistema educativo, y en cuanto a los beneficios obtenidos por el magisterio, pues la exigencia a este es mayor y no es compensada por el salario que se les paga y esto no resulta en un estímulo para dicho sector. Si bien es cierto que se han establecido novedades en el escalafón magisterial que implican una nivelación salarial progresiva a medida que se avanza en el mismo, según Julio Oscar Sibrián, director de UGES (Unidad Gremial de Educadores Salvadoreños, que reúne a su vez, a tres organizaciones: CODINES, ASDEP y SIMES), esto aún no cubre los gastos básicos del grupo familiar. Cada cinco años el o la docente asciende de categoría y se le incrementa el salario en un 5%. Pero aún con ese incremento al ascender de categoría, la situación económica de estos profesionales y en algunos casos, los servicios prestados, tales como los del programa Bienestar Magisterial no satisfacen las expectativas de dicho gremio, según ellos lo expresan.

Por otra parte, el magisterio salvadoreño cotiza al programa de Bienestar Magisterial el 3% de su salario. Este programa está diseñado para cubrir las necesidades de atención médica y medicinas del sector docente; sin embargo, diferentes miembros del gremio magisterial coinciden al señalar el hecho de que los servicios recibidos no siempre van acorde con la necesidad que ellos enfrentan y esto implica para el cuerpo docente el tener que procurarse por su cuenta muchas veces la compra de medicinas (UNESCO, 2007).

Para que la reforma educativa iniciada en los 90 tenga un mayor impacto en las condiciones de trabajo y vida del sector docente, Sibrián manifiesta que debería mejorarse las instalaciones físicas de las escuelas, las prestaciones, especialmente las relativas a la salud (contempladas en el Programa de Bienestar Magisterial), y la situación salarial; además se debería respetar la integridad física y profesional del cuerpo docente. De hecho, según el reporte de LaLonde, del año 1974 realizado en Canadá, sugiere que existen cuatro determinantes generales que influyen en la salud, a los cuales llamó, "*biología humana*", "*ambiente*", "*Forma de vida*" y la "*organización del cuidado de la salud*". Es más, según el concepto de salud que ha ido evolucionando desde el entendimiento como "no enfermedad" hasta un concepto más global, la salud es algo complejo y delicado.

La Organización Mundial de la Salud en 1948 definió la salud como "un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de enfermedad. La posesión del mejor estado de salud del que se es capaz de conseguir constituye uno de los derechos fundamentales de todo ser humano, cualquiera que sea su raza, religión, ideología política y condición económico-social". Posteriormente la Oficina Regional Europea de la OMS define el concepto de salud como "la capacidad de desarrollar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos del ambiente". Esto añade a la anterior definición un concepto dinámico: el de capacidad funcional y potencial, es decir, considera la salud como un medio para lograr las mejores capacidades del individuo.

La salud es, pues, un proceso continuado, no una situación estática. Es un modelo dinámico y tiene un aspecto "social" que la relaciona con el entorno del individuo; entorno que no puede quedar al margen cuando se habla del mantenimiento de la salud. Si no se consigue un equilibrio del individuo con su entorno todas las actividades tanto de Promoción de la Salud, y como parte de ella la Educación para la Salud que se lleven a cabo, estarán condenadas al fracaso. Esto supone dejar de culpar al individuo por el modo de afrontar el mantenimiento de su salud, dadas las interacciones con los factores culturales y sociales, así como con la estructura psicológica del individuo.

Por lo tanto, la salud o enfermedad del profesorado, como bienestar o malestar, depende no sólo de sus factores individuales y biológicos, sino del entorno social y cultural dentro del cual se desenvuelve, trabaja, y se relaciona.

Además, como numerosos expertos en prevención de riesgos laborales lo advierten, “la salud no es fruto del azar y se puede ganar o perder en función de las condiciones de vida de los individuos”. En este sentido, dichos expertos recuerdan que “el trabajo es parte de la realidad de las personas y las condiciones en que se realiza influyen de manera significativa y son parte de las condiciones de vida de éstas” (ETE-UGT, 2007).

Según Sibrián, en algunas ocasiones las autoridades tienden a ver al personal docente como instrumento que debe ser sometido a control y no en su dimensión de profesión. Por su parte, Mario López, Secretario General de Bases Magisteriales⁴², sostiene que la descentralización iniciada con la reforma ha consistido en trasladarle más carga y responsabilidad al colectivo docente y agrega que las escuelas siguen sin la dotación que se requiere para que haya condiciones de trabajo adecuadas. Para este dirigente, las condiciones del magisterio siguen siendo precarias y antipedagógicas. Las escuelas siguen sin reunir el material didáctico mínimo para la educación. En algunas escuelas no hay ni pupitres y esto no sólo es desfavorable para la educación de la juventud, sino que también representa un ambiente inadecuado para el trabajo docente. El entrevistado señala que el Ministerio de Educación no tiene como práctica ir a las escuelas y ver de primera mano cuáles son las necesidades del personal docente y la insuficiencia de los salarios. Según él, estos no están acorde con el costo de la canasta básica y las necesidades del personal docente y sus familias. El mismo dirigente también destacó que recientemente se aprobó un aumento salarial de un 5%, el cual a su juicio es insuficiente.

Para el Directivo de UGES, Julio Oscar Sibrián, a partir de la reciente descentralización, los directores de centros escolares ya no tienen tiempo de

⁴² Bases Magisteriales es una pequeña organización joven y disidente de ANDES que mantienen posiciones muy críticas no sólo en relación con la reforma educativa y el papel del Ministerio de Educación, sino también sobre la actuación de los otros gremios docentes.

supervisar la calidad de la enseñanza: “Al director lo han convertido en un financiero.” Este dirigente opina que los directores deberían invertir su tiempo en dirigir efectivamente la escuela, sin descuidar, por supuesto, la administración de recursos, pero esto de ninguna manera debería implicar que se le quite tiempo para ejercer liderazgo en la escuela y estar atento a los problemas que allí se generen. El directivo manifestó que las escuelas no tienen los recursos que necesitan y en muchas ocasiones las aulas están saturadas. Para aumentar la cobertura, según este docente, habría que aumentar el número de escuelas y no sólo el número de estudiantes, ya que cuando las aulas están hacinadas, no es posible enseñar⁴³.

Sibrián también coincide con Mario López al señalar la escasez de incentivos destinados a motivar al personal docente a mejorar su desempeño. Además de los salarios que son bajos si se comparan con el costo de la vida y con el esfuerzo docente, el escalafón no ofrece mayor tipo de ventajas tampoco para el gremio docente. En el escalafón vigente, un maestro graduado universitario que comienza sus labores es incluido en el Nivel Uno. Lo anterior significa que esta persona puede enseñar desde parvularia hasta grados superiores, ganando el mismo salario que un docente no graduado universitario. Para los y las docentes que no son graduados universitarios, el ingreso salarial es el que corresponde al Nivel Dos y está restringido a quienes enseñan solamente en educación básica. Para este dirigente, en estas condiciones no es posible avanzar en el mejoramiento de las condiciones de vida y de la calidad de la educación. Por lo tanto, el cuerpo docente se ve obligado a trabajar varios turnos para poder hacerse de un salario adecuado. Esta sobrecarga de trabajo implica muchas veces un deterioro de la salud y esto hace que el rendimiento docente sea inferior o no adecuado. Finalmente, Sibrián expresó su descontento con la forma, a veces impositiva y excesivamente controladora bajo la cual la reforma – que inició en el año 1991 - se ha estado manejando. A su juicio, los asesores pedagógicos deberían ser más orientadores, y menos fiscalizadores de la actuación del magisterio. Literalmente, un estudio de la UNESCO lo expresó así: “Si

⁴³UNESCO, Sindicalismo y gobierno: Una agenda para el diálogo en torno a la reforma educativa, consultado en febrero 28 de 2007 en http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/_documentos/conflictividad_el_salvador

sólo hacen críticas y no propuestas, no se ayuda a superar las deficiencias que puede haber” (UNESCO, 2007).

Además, en un documento elaborado por el Consejo de Directores de Institutos Nacionales de El Salvador (CODINES) en el mes de enero de 2003, se insiste en que los salarios devengados por el magisterio salvadoreño no logran cubrir las necesidades que sus grupos familiares enfrentan. Según manifiesta CODINES en ese documento, se realizó un estudio para indagar acerca de la valoración social que se le da a la profesión docente. Dentro de este estudio, se hizo una encuesta a más de 1024 personas y al preguntarles si desearían que sus hijos o hijas se conviertan en docentes, el 98% respondió que no. Al indagar las razones, un 84% respondió que la carrera no es atractiva por la remuneración salarial que recibe. La gremial manifiesta que esto afecta la reproducción de la fuerza de trabajo magisterial, ya que dificulta el reclutamiento de jóvenes que se integren al magisterio, los cuales en su mayoría provienen de estratos pobres con muy baja calidad en su formación. CODINES manifiesta que en el análisis de los escasos éxitos en la reforma educativa, a los asuntos tales como la falta de equipamiento de las escuelas, la creciente inseguridad ambiental, invasión de pandillas violentas, los costos financieros que aún son absorbidos por los padres de familia, etc., hay que sumar los problemas asociados con la falta de actualización del personal docente, la excesiva carga de trabajo de aquellos que hacen varios turnos, la falta de programas de investigación impulsada desde los propios educadores y un liderazgo difuso de las gremiales. La solución a todos ellos es mucho más complicada y debería abordarse a la brevedad posible, según la UNESCO (2007).

Dentro de las propuestas que todos estos dirigentes gremiales entrevistados hacen para mejorar las condiciones de vida y de trabajo del personal docente están:

1. No privatizar la educación
2. Procurar estabilidad de las políticas, pese a los cambios de gobierno
3. Aumentar la inversión en educación
4. Mejorar la dotación escolar e infraestructura de las escuelas públicas

5. Devolver la responsabilidad de la formación del magisterio al MINED
6. Unificar el régimen laboral del personal docente a fin de que quienes están bajo contrato, se incorporen con una plaza fija dentro de la ley de salarios y sean incluidos en la Ley de la Carrera Docente
7. Reformar el programa de Bienestar Magisterial para que este sea coadministrado entre el MINED y los gremios de docentes
8. Aumentar salarios
9. Revalorar y readecuar el sistema de pensiones y
10. Crear nuevas plazas para docentes

Ciertamente, los salarios del sector docente, según CODINES, son un problema ya que este recibe uno menor al de un profesional con similar preparación. Según datos del Ministerio de Economía, para 1999 un profesional no docente, recibía un salario promedio cercano a los 571. 43 USD. En el año 2000, el salario promedio de un docente era de 359.77 USD.

Sin embargo, puesto que el gremio docente ya no se pronuncia con la intensidad que lo hacía en la década de los 80 y de los 90 como lo muestran diferentes estudios (Esteve, 1994) realizados, pareciera que todas sus demandas en cuanto a sus condiciones de vida y de trabajo estuvieran resueltas (Esteve, 1994). Sin embargo, en estudio preliminar⁴⁴ realizado a través del uso de observación directa a centros escolares, y a través de entrevistas semi-estructuradas y a profundidad a veinticinco maestros y maestras que laboran en diferentes centros escolares de la zona occidental (área rural y urbana) y que se desempeñan con diferentes nombramientos y en distintos niveles educativos (primaria, básica y media), muestran que en realidad al menos esta población de docentes no se encuentra satisfecha con las condiciones de vida y de trabajo en sus centros educativos. Ellos manifiestan que sus salarios no les alcanzan ni para cubrir las necesidades elementales de la canasta básica. Es por ello que muchos se ven

⁴⁴ Linares, D. y Marroquín, B. (abril 2007). "Entrevista con 15 docentes de la zona occidental de El Salvador". Manuscrito no publicado

obligados a trabajar tres turnos: mañana tarde y noche, y ya que la mayoría de docentes son del sexo femenino (ORELAC, 2005), sus hogares están desatendidos y sus grupos familiares quedan prácticamente abandonados⁴⁵. Además, las y los docentes entrevistados expresan que en sus lugares de trabajo, el ambiente social es desfavorable, ya que la mayoría del personal docente se muestra indiferente ante eventos sociales y no interesados en generar un ambiente de cooperación, de cordialidad y de amistad que pueda incidir positivamente en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiantado. Además, éstos agregan que para la persona que se dedica a la docencia, el actual escalafón contempla estímulos articulados a los títulos o grados académicos obtenidos, mas no existen estímulos basados en el desempeño práctico del docente, ni existen criterios de evaluación del docente más allá que el rendimiento escolar de sus educandos.

Por otra parte, el personal docente entrevistado de centros escolares que funcionan con sistema administrativo CDE (Consejo Directivo Escolar) en Santa Ana, específicamente del Centro Escolar INSA, manifiestan que sus condiciones laborales son en general insatisfactorias ya que según ellos, las relaciones establecidas entre los compañeros y compañeras docentes del Centro Escolar en mención son muy tensas. Ellos agregan que se les ha dotado de computadoras a cada una de las salas del personal docente; sin embargo raras veces tienen oportunidad de utilizarlas ya que sólo hay dos equipos para aproximadamente cada veinte docentes. Agregan que se les provee de cierta cantidad de material didáctico al inicio del año lectivo, la cual sólo alcanza para los dos o tres primeros meses. Luego los gastos para poder tener más material corren por cuenta del personal docente.

Por otra parte, ellos mencionan que cada docente tiene que atender una población estudiantil de alrededor de setenta estudiantes por sección (cada docente atiende entre cinco y doce secciones), lo que demanda un mayor esfuerzo en sus labores y dedicación de más tiempo, tanto en el aula como fuera del aula para la preparación de material de clase, planificación y revisión de tareas y exámenes. A esto, dicen ellos, que deben agregar el hecho de que no cuentan en la mayoría de

⁴⁵ Linares, D. y Marroquín, B.(2007)."Entrevista con 15 docentes de la zona occidental de El Salvador". Manuscrito no publicado.

los casos con el apoyo de la dirección para controlar la disciplina de los estudiantes, lo cual se vuelve difícil por la cantidad de estudiantes que dicho centro escolar atiende. Ellos expresan que al inicio del año escolar, al cuerpo docente se le demanda el cumplimiento de tareas diferentes a las de impartir clases, tales como una significativa cantidad de planificaciones de año, de unidad, de guiones, cartas didácticas, entre otras actividades, por asignatura. Y a eso hay que sumarle la atención de los estudiantes en el aula y fuera de ella.

Por otro lado, acerca de las condiciones de vida del magisterio de la zona occidental de El Salvador laborando tanto bajo la administración ACE (Asociaciones Comunales para la Educación) de EDUCO como bajo la administración CDE, a través de entrevistas, se indagó que en lo que respecta al personal docente que labora en la modalidad EDUCO, debido a la ubicación rural de los centros escolares, éstos desatienden sus grupos familiares ya que la mayoría de ellos tiene que residir durante la semana en la comunidad donde está ubicado el centro escolar. Y de los que pueden viajar diariamente, muchos lo hacen en camiones en condiciones inseguras e incómodas, principalmente en la época lluviosa. Además, en el trayecto de la comunidad a sus hogares se exponen a ser víctimas del vandalismo que impera en todo el país.

Es necesario agregar que a través de información obtenida de parte de personeros de la Dirección Departamental de Educación del Departamento de Sonsonate se observa que algunos/as docentes (no contratados por Ley de Salario) son pagados a través de fondos provistos por la Alcaldía Municipal, y su salario asciende a sólo doscientos dólares mensuales.

En cuanto al personal que labora en las zonas urbanas de la zona occidental, los/as entrevistados/as manifiestan que sus condiciones de vida comparadas con los de aquellos docentes que laboran en la zona rural son mucho mejores en el sentido que ellos se movilizan fácilmente hacia sus lugares de trabajo. Ellos expresan que el residir y laborar en la zona urbana les permite optar a un segundo o tercer empleo o turno de trabajo en el mismo magisterio o en universidades privadas y nacionales. Este hecho, según ellos lo expresan, les da la oportunidad de mayores ingresos

salariales y les permite sufragar gastos de alimentación más o menos adecuada, vivienda digna y transporte adecuado, y algunas veces a algún tipo de diversión para la familia. Sin embargo, los mismos/as asocian la cantidad de trabajo que tienen que desarrollar con diversas enfermedades que ellos adolecen y con la falta de tiempo para dedicarle a su familia; esto último, en algunos casos, según ellos, no les permite tener control sobre las actividades de sus hijos/as.

Lo vertido por miembros del cuerpo docente, por los directores de centros escolares y por los directivos de las gremiales docentes no coincide, sin embargo, con lo vertido por personeros del Ministerio de Educación (MINED) y el Gobierno de El Salvador, ya que, por su parte, el MINED señala que se han hecho esfuerzos por proporcionar al magisterio salvadoreño ciertas condiciones de trabajo adecuadas; por ejemplo, se ha puesto a disposición del sector docente tecnología para la realización de su labor tal como material audiovisual y comunicación electrónica, entre otros. Según el MINED, esto ofrece posibilidades de apoyo a la docencia que no existían antes, incluyendo la transmisión de conocimientos y el establecimiento de redes electrónicas dentro y fuera del país. Además personeros del MINED expresan que los planes actuales del Ministerio de Educación contemplan inversiones significativas en la compra e instalación de equipo electrónico mediante la modalidad de los Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA)⁴⁶. Además el MINED señala que la Ley de Educación vigente representa un importante avance en relación a las prácticas del pasado que premiaban a los maestros según el nivel de educación en el cual enseñaban. Según dichos personeros, actualmente, el escalafón toma en cuenta el nivel académico alcanzado para efectos de ubicación escalafonaria, independientemente del nivel en el cual se desempeña el o la docente. Sin embargo, es necesario hacer notar que tanto los directivos gremiales como el MINED coinciden en el hecho de que no existen mecanismos para estimular ni para acreditar el aprendizaje permanente (cursillos, seminarios, congresos, producción de material

⁴⁶ Los CRAs se han instalado paulatinamente en los institutos nacionales (colegios de educación media) para apoyar a maestros y alumnos en la enseñanza y el aprendizaje. Estarán *equipados* con libros y equipos de computación. Se estima que al cabo de tres años se habrán instalado un total de 150 CRAs

didáctico, los grupos establecidos en el presente proyecto, etc.) que mantendrían actualizado al sector magisterial.

Desde la perspectiva del Presidente de El Salvador, Elías Antonio Saca, el Gobierno ha hecho esfuerzos para beneficiar al sector docente. De hecho, en su discurso de segundo aniversario, ofrecido el 1 de junio de 2006, el Presidente Saca expresa que más de 32 mil docentes fueron beneficiados con mejoras salariales a principios del año 2006, que más de mil aulas fueron rehabilitadas en los últimos tres meses del primer trimestre del año, y que sobre todo en las escuelas de los municipios más pobres de El Salvador se continuaba reforzando habilidades de lectura, inglés, tecnología, matemáticas y creatividad⁴⁷. Según el contenido de ese discurso, el Gobierno Salvadoreño sí está haciendo serios esfuerzos por mejorar las condiciones de vida y de trabajo del magisterio nacional.

Sin embargo, en contradicción con lo expresado por el presidente en su discurso de aniversario, el MINED reconoce, que pese a los avances y los logros alcanzados en los últimos diez años, las condiciones en que el sector docente de El Salvador labora necesitan superar notables obstáculos si se quiere que la docencia salvadoreña se ponga al día para enfrentar los retos del desarrollo. Algunos de estos obstáculos o deficiencias son ancestrales; otros son de origen más reciente. Juntos constituyen un complejo de problemas que deberá enfrentarse mediante un conjunto de esfuerzos permanentes y coordinados, según lo expresa el MINED⁴⁸. Las deficiencias de origen ancestral señaladas es que el personal que labora en el sector docente, con frecuencia se dedica a segundas y terceras actividades, dentro y fuera de la docencia, y esto limita su desempeño en el aula (falta de tiempo para dedicarlo a la planificación didáctica y búsqueda de documentación adicional). Además señala que el personal docente que ha sido formado para trabajar en determinado nivel o asignatura se desempeña en áreas o niveles distintos, a pesar de que la Ley General de Educación manda que el cuerpo docente debe trabajar en el nivel para el cual se preparó académicamente. Asimismo, el MINED señala que el

⁴⁷Discurso Presidencial dictado el 1 de Junio de 2006.

⁴⁸Conectándonos al Futuro de El Salvador, "Estrategia para la Creación de una Sociedad de Aprendizaje".

magisterio no recibe estímulos adecuados ni tampoco se le exige administrativamente el cumplimiento de todas sus obligaciones. También señala que se ofrecen pocos incentivos al cuerpo docente que les permita valorar la importancia de su labor, combinado con una autoestima baja, lo cual contribuye a una cultura del mínimo esfuerzo. Esto último converge con lo expresado por el personal docente entrevistado.

El MINED agrega además que el cuerpo magisterial está compuesto por individuos que provienen de una diversidad de instituciones de formación de maestros (escuelas normales, institutos, universidades), lo cual complica la puesta en marcha de reformas que buscan impactar de manera consistente en la oferta de servicios educativos. En el cuarto grado, por ejemplo, los maestros son normalistas (14%), bachilleres pedagógicos (28%), titulados en profesorado (35%) y licenciados (7%).

Al mismo tiempo, según el MINED, no se ha realizado mayor esfuerzo en el área de capacitación profesional de los directores de escuelas y colegios, lo cual no abona positivamente a los cambios que requiere la reforma educativa. Lo que es más, el mismo MINED reconoce que los directores de muchos centros escolares están al frente, principalmente, de tareas administrativas diversas, lo que disminuye su tiempo, energía y disposición para apoyar y acompañar a los maestros en su labor educativa. Asimismo, el Ministerio de Educación reconoce que hay ausencia de programas de desarrollo profesional docente y de actualización continuas, poca comunicación entre docentes sobre temas de interés profesional, poca aceptación de métodos de enseñanza más activos y participativos, los cuales requieren mayor esfuerzo, flexibilidad y apertura mental por parte del maestro, además de equipo y tiempo que no siempre están disponibles. A lo anterior se agrega que existe insuficiente dominio de conocimientos básicos de las materias impartidas, lo cual muestra una formación inicial deficiente y la ausencia de oportunidades de actualización, insuficientes materiales de apoyo y poca orientación y apoyo para su uso adecuado.

Como se refleja a lo largo del planteamiento del problema del presente proyecto la visión que se tiene acerca de las “Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador” por parte de los diferentes actores sociales diverge substancialmente ya que por su parte las autoridades del gobierno y los personeros del MINED, hasta cierto grado apuntan que aunque hay ciertas deficiencias, se ha avanzado de manera positiva en cuanto al mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio nacional. El sector docente, el Consejo de Directores de los Centros Escolares (CODINES), y los representantes de gremiales docentes (ANDES 21 de Junio, UGES Y Bases Magisteriales) expresan una insatisfacción muy marcada respecto a las condiciones de vida y de trabajo en las que el magisterio de El Salvador está sumergido. Sobre la base de esta discusión se puede decir que lo vertido por miembros del cuerpo docente, por directores de los centros escolares y por miembros de los CDE (Consejos Directivos Escolares), difiere substancialmente de lo vertido por personeros del MINED (Ministerio de Educación) y por el mismo Gobierno de El Salvador. Esta divergencia en cuanto a la percepción de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio salvadoreño lleva a las investigadoras del presente proyecto a buscar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son verdaderamente las condiciones de vida del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007?

¿Cuáles son las condiciones reales de trabajo del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007?

Justificación

Hay un reconocimiento general de la importancia del sector docente en el logro de los objetivos y metas de los procesos educativos que, sin ser el único, es uno de los factores determinantes (ORELAC, 2005). Sin buenos docentes, apropiados de su rol, satisfechos con su labor y con sus condiciones de vida y de trabajo, responsables en parte de los resultados educativos de sus estudiantes, no será posible cumplir con las metas de Educación para Todos proclamadas en las

declaraciones de Jomtien y Dakar⁴⁹, ni con los proyectos educativos que se puedan perfilar.

Es más, el PRELAC (2007), alerta sobre la urgencia de crear las condiciones necesarias para que los docentes pasen de su rol tradicional de “instrumentalizadores de currículos” a autores y protagonistas como garantía de que las escuelas y las aulas sean los escenarios reales de los cambios educativos - una tarea urgente, sí, pero nada fácil, si se tiene en cuenta que la sociedad, el sistema educativo y los mismos docentes asumen el trabajo del profesor desde perspectivas tradicionales (ORELAC, 2005).

En este sentido vale la pena hacer notar que los objetivos del presente estudio de investigación cualitativa están en coherencia con los rumbos marcados por las declaraciones mundiales de Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje⁵⁰, el Proyecto Regional de Educación en América Latina y el Caribe, PRELAC y los objetivos de los proyectos emblemáticos que adelanta la UNESCO a nivel mundial para fortalecer la profesión docente (ORELAC, 2005).

Convergiendo con lo expuesto anteriormente, uno de los proyectos mundiales emblemáticos que desarrolla la UNESCO en alianza con la OIT (Organización Internacional del Trabajo) y la IE⁵¹ (Internacional de la Educación), se orienta al mejoramiento del estatus de la profesión docente. Este es un proyecto en el cual se destaca la participación de los gremios de profesores como actores clave en las transformaciones que la educación requiere. Es en este mismo marco que se realiza el presente *Estudio Cualitativo sobre Las Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador*, como una contribución para ampliar la comprensión acerca de las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la región occidental de El Salvador.

⁴⁹ Se refiere a la conferencia de Educación para Todos realizada en Tailandia en 1990 y a la conferencia de seguimiento realizada en Dakar en el 2000, que marcan las metas que todos los países deben alcanzar para asegurar a toda la población una educación de calidad.

⁵⁰ Esta proclamación mundial sobre educación para todos fue proclamada por los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunidos en Jomtien, Tailandia, desde el 5 al 9 de marzo de 1990.

⁵¹ Internacional de la Educación (IE) es el más grande sindicato de docentes a nivel mundial que tiene sedes regionales en todos los continentes y que es uno de los interlocutores de la UNESCO en diversos proyectos.

Se considera pertinente señalar que el concepto tradicional de condiciones de trabajo se ha asociado, exclusivamente, al tema salarial, dejando de lado un amplio e importante ámbito (ORELAC, 2005) que influye en la calidad de vida del profesorado y en su capacidad para desarrollar respuestas afectivas, emocionales y humanas que contribuyan a un buen desempeño profesional.

De esta manera, este estudio reviste de particular relevancia ya que se abre el campo de análisis y se plantea la necesidad de profundizar en las discusiones para avanzar en la comprensión acerca de las condiciones de vida y de trabajo de un segmento del magisterio salvadoreño y generar, de esta manera, información que permita conocer y describir las particularidades de las condiciones de vida y de trabajo del sector docente de la zona occidental de El Salvador y poder luego hacer una construcción de teoría específicamente acerca de dichas condiciones.

Aunque ya existe una discusión a nivel mundial y obviamente a nivel de Latinoamérica que cuenta con valiosos insumos como los estudios realizados por la OREALC/UNESCO a través del Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación (LLECE)⁵² así como los resultados del último estudio de PISA⁵³ realizado en 44 países, de ellos 4 latinoamericanos, a través de un intenso rastreo sobre estudios hechos a nivel de El Salvador sobre las condiciones de vida y de trabajo del Magisterio Salvadoreño, se ha encontrado que existe una marcada carencia de estudios relacionados con el tema a nivel de El Salvador y específicamente a nivel de la zona occidental. Debido a la escasez de trabajos sobre este tópico, que utilicen datos obtenidos a través de visitas a Centros Escolares, Observaciones Directas, Encuestas y Entrevistas a Docentes de la Zona Occidental de El Salvador, a Directores de Centros Escolares y funcionarios del Ministerio de Educación de la zona, este estudio toma relevancia si se vincula con la importancia que este tipo de estudios tiene para la toma de decisiones sobre inversión en la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del capital humano involucrado en la docencia

⁵² UNESCO/LLECE (1998). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados en Tercero y cuarto grado*. Santiago de Chile, Chile.

UNESCO/LLECE (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Santiago de Chile, Chile.

⁵³ UNESCO-OCDE. *International literacy skills for the world of tomorrow. Further results from PISA 2000*.

salvadoreña en general y poder así, contribuir de cierta manera, a fortalecer la educación de la población salvadoreña.

En este sentido es oportuno agregar que las teorías que se construyan en este estudio, además abrirán camino para estudios a profundidad posteriores para explorar estos factores que han estado sumergidos bajo una visión en la cual los aspectos eminentemente académicos han sido los únicos dignos de considerarse para obtener buenos resultados en el proceso educativo.

En coherencia con los estudios de las organizaciones mencionadas anteriormente, este estudio se vuelve fundamental para generar conocimiento sobre las condiciones físicas, pedagógicas y sociales en las cuales trabajan y viven cotidianamente los docentes de la zona occidental de El Salvador; indagar con mayor detalle en su relación con la salud, en sus interacciones permanentes y en la influencia que tienen en la gestión de la escuela y el aula. En fin, este estudio abrirá un amplísimo campo para la investigación y la formulación de estrategias que contribuyan a repensar y enriquecer la formación inicial y en servicio de los docentes, así como las estrategias para mejorar su calidad de vida y de trabajo.

Por otro lado, este estudio también servirá de base para la toma de decisiones por parte de personas que deseen convertirse en docentes en el futuro, ya que a través de la información que obtengan en el presente trabajo de investigación, podrán darse cuenta de los pro y los contra que existen en el dedicarse a la carrera docente en El Salvador, específicamente en la zona occidental, y tomar la decisión que consideren adecuada.

Vale la pena hacer notar que la realización de este estudio beneficiará no sólo a la población docente y urbana de la zona occidental, sino a todos los docentes salvadoreños, y aún a aquellos que en un futuro cercano proyecten estudiar y dedicarse a la labor docente ya que abrirá el camino para que en el futuro puedan construirse líneas y equipos de trabajo que desarrollen metodologías cuantitativas y cualitativas de estudio de la realidad laboral de la docencia no sólo de la zona occidental de El Salvador sino de la docencia salvadoreña.

En resumen, el presente estudio reviste de importancia porque dejará una construcción teórica, dejará interrogantes y dejará temas pendientes para posteriores estudios. Reforzará estudios anteriores hechos en áreas afines en nuestro país y en estudios sobre esta misma temática en otros países de Latinoamérica y el Caribe; aportará nuevos conocimientos y destacará, entre otros, aspectos como los siguientes: Las condiciones de vida y de trabajo de los docentes deben ser colocados como tema importante en las agendas de política educativa. Esto demandará obviamente el desarrollo de estrategias de sensibilización, la identificación de niveles de intervención y corresponsabilidades y alianzas múltiples para avanzar en propuestas integrales que reviertan la percepción de los docentes de que la sociedad no valora su trabajo ni su profesión.

II. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.2. Generales

- 2.1.1. Construir un objeto de estudio acerca de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio de la región occidental de El Salvador en el año 2007, articulando los enfoques teóricos existentes con los referentes empíricos nacionales.
- 2.1.2. Reconstruir conceptualmente las percepciones del magisterio de la zona occidental sobre sus condiciones de vida y de trabajo durante el año 2007.

2.2. Específicos

- 1.2.1. Describir las condiciones físicas y materiales del profesorado de la zona occidental de El Salvador para realizar la labor docente en el año 2007.
- 1.2.2. Describir las condiciones de salud del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.
- 1.2.3. Analizar las relaciones laborales y afectivas del profesorado de la zona occidental de El Salvador en su lugar de trabajo en el año 2007.

- 1.2.4. Construir una interpretación sociológica del accionar gremial hacia la mejora de las condiciones laborales y condiciones de vida del magisterio de la zona occidental de El Salvador.
- 1.2.5. Explicar las condiciones económicas del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.

III. ESTADO DEL ARTE

Existe una amplia literatura a nivel mundial que demuestra, por una parte, la importancia de las condiciones de trabajo y de vida y, por otra, la existencia de procesos y situaciones favorables o peligrosas en el trabajo que pueden beneficiar o afectar a los trabajadores en su desempeño en cualquier área que estos laboren. En el campo de la educación, estos estudios son recientes y escasos, entre otras razones porque históricamente la docencia se ha configurado como un apostolado, como un “servicio social” más que como un trabajo para el cual se requería de calificaciones, estándares de desempeño y procesos de evaluación (ORELAC,2005). El concepto de profesionalidad del trabajo docente surge, relativamente, hace poco tiempo, en medio de los debates acerca de la calidad de la educación y su relación con el desarrollo.

Esta visión de la docencia como apostolado lleva, implícitamente, un sentido intrínseco de sacrificio y renuncia. Trabajar y vivir en condiciones inadecuadas, recorrer enormes distancias hasta su escuela, contar con recursos didácticos rudimentarios, padecer enfermedades derivadas del ejercicio, etc. era parte de lo que estaba (o aún está) dispuesto a aceptar aquel o aquella que decidía optar por la docencia. Disfonía, várices, dolores lumbares, fatiga, han sido y son asumidas como las inevitables “marcas” de la profesión contra las cuales no hay nada que hacer (ORELAC, 2005).

Pero, simultáneamente, ha significado que durante largo tiempo se considere que para ejercer la docencia la vocación bastaba; que era una profesión que no demandaba conocimientos demasiado complejos ni aprendizaje permanente, tampoco uso de recursos tecnológicos y que, además, era un trabajo de “medio tiempo”, lo cual explica en mucho la composición de género del profesorado. Conceptos que podrían entenderse en condiciones históricas determinadas pero que, a esta altura del desarrollo social, científico y tecnológico, teóricamente, están superadas, lo cual no significa abandono del profundo sentido humano del proceso educativo, sino pensar en los docentes 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 ponen exigencias distintas al trabajo del profesorado. Es más, la formación de valores y de ciudadanos responsables que hoy más que nunca se espera de la escuela, 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.

Comprender las nuevas complejidades de la profesión docente significa, igualmente, asumir la responsabilidad que tienen la sociedad y los sistemas educativos de 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. En términos prácticos, esta comprensión exige aceptar que hay factores poco explorados que inciden en la función docente como por ejemplo las condiciones de trabajo y las condiciones de vida, las cuales, unidas a otras variables, definen perfiles de salud-enfermedad (ORELAC, 2005) para los docentes.

Dos razones, por lo menos, existen para ampliar la investigación entorno a estos ámbitos. Por una parte, cumplir con un principio de sociedades democráticas y equitativas de promover la calidad de vida para toda su población, en este caso para el sector docente y, por otro lado, porque el desempeño del profesorado tiene que ver directamente con el aprendizaje de los estudiantes, con la calidad de la educación y con las oportunidades de desarrollo de las comunidades y del país en general. Es decir, trabajar este tema implica un doble sentido de responsabilidad social: con los docentes como grupo humano con derechos y obligaciones y con los usuarios de la educación que, finalmente, somos todos los ciudadanos

En este estudio se entienden las condiciones de vida y de trabajo como el amplio escenario donde convergen un conjunto de dimensiones sociales, personales y físicas en las cuales viven y laboran los docentes y la salud como un concepto integral que depende de un equilibrio social, psicológico, fisiológico y biológico que influye, fuertemente, en la manera como los docentes acuden a trabajar. Los pocos

estudios latinoamericanos disponibles sobre el tema, entre otros los realizados en Argentina, Chile, Ecuador, México⁵⁴, representan una voz de alarma para el sistema educativo y la sociedad en su conjunto debido a que ofrecen hallazgos múltiples, en particular relacionados con la afección de la salud mental expresada en enfermedades como estrés, depresión, neurosis y una variedad de enfermedades psicosomáticas diagnosticadas y percibidas (gastritis, úlceras, colon irritable, entre otras). A este estudio se le une el realizado por la OREALC/UNESCO, que se inscribe como un *Estudio Exploratorio sobre Condiciones de Trabajo y Salud de los Docentes* impulsado por la OREALC/UNESCO en seis países: Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay, y otros realizados por Denise Vaillant y Xiaoyan Liang a nivel de Latinoamérica.

En este punto corresponde señalar que el concepto tradicional de condiciones de trabajo se ha asociado, exclusivamente, al tema salarial, dejando de lado un amplio e importante ámbito que influye en la calidad de vida del profesorado y en su capacidad para desarrollar respuestas afectivas, emocionales y humanas que contribuyan a un buen desempeño profesional.

Hace un tiempo, la Oficina Regional de la UNESCO apoyó un conjunto de reflexiones sobre “ser maestro” en condiciones difíciles en Perú, Argentina y Uruguay, publicadas en 1989 que hoy adquieren plena vigencia a pesar de todos los cambios producidos en el entorno⁵⁵. Otra importante contribución la constituyen los estudios realizados por el IIFE de Buenos Aires, Instituto de Investigación y Planeamiento Educativo de la UNESCO que aportan, entre otros, elementos sobre la subjetividad de los docentes en Argentina, Brasil, Perú y Uruguay (Fanfani, 2005).

⁵⁴ Realizados en Argentina por CTERA (1996), en Ecuador por CENAISE (1998) y en Chile por la Pontificia Universidad Católica de Chile (2003)

⁵⁵ Ver los estudios de:
UNESCO (1989). *Escuelas y maestros, condiciones de trabajo docente en Argentina*. Santiago de Chile, Chile.
UNESCO (1989). *Maestros, escuelas, crisis educativa, condiciones de trabajo docente en Bolivia*. Santiago de Chile, Chile.

3.1. Condiciones de Vida y de Trabajo del Personal Docente a Nivel de Siete Países Latinoamericanos

En América Latina se han venido realizando algunos estudios sobre condiciones de trabajo y salud de los docentes aproximadamente desde la década de 1970; junto con ir mostrando una realidad preocupante, han permitido la constitución de equipos de trabajo que han desarrollado algunos estudios cualitativos y cuantitativos de la realidad laboral de la docencia⁵⁶.

En la investigación denominada “Maestros de Escuelas Básicas de América Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión,” se hace un análisis comparativo de siete estudios de casos, recogiendo información sobre el perfil sociodemográfico del personal docente, su situación socioeconómica y sus condiciones de trabajo. Se abordan los casos de siete países: Argentina, Colombia, El Salvador, Honduras, Nicaragua, República Dominicana y Uruguay. El informe final de este estudio muestra que los siete países estudiados difieren bastante en su nivel socioeconómico y sus logros educacionales. Los resultados revelan que el cuerpo docente en los siete países examinados es mayoritariamente femenino y relativamente joven. Este predominio de mujeres contrasta claramente con la distribución de género en otras profesiones no docentes, en las que suele predominar el sexo masculino o en las que la distribución tiende a ser más equitativa.⁵⁷

Por otra parte, el estudio hecho por Xiaoyan Liang (2003)⁵⁸ descubre que dos tercios de la fuerza laboral docente corresponden a mujeres, en comparación con menos de un tercio en el sector no docente. Estas mujeres suelen ser la esposa del jefe de familia y generalmente su trabajo constituye una fuente de ingresos secundaria para la familia; provienen de estratos socioeconómicos modestos y la

⁵⁶ Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe (2005). Condiciones de Trabajo y Salud Docente - Estudios de Casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago de Chile

⁵⁷ Vaillant Denise. Maestros de Escuelas Básicas de América Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión,” consultado 2 de abril en <http://www.preal.org>

⁵⁸ Xiaoyan Liang (2003), Remuneración de los docentes en 12 países latinoamericanos: Quiénes son los docentes, factores que determinan su remuneración y comparación con otras profesiones, consultado en 30 de mayo de 2007 en <http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/>

mayoría tiene hijos. La hipótesis es que ellas necesitan criar a sus hijos y se ven atraídas por la flexibilidad de la profesión y el horario de trabajo más reducido.

En estos estudios, además, se ha explorado la variable de la condición socioeconómica del magisterio de los siete países mencionados. El perfil socioeconómico del personal docente en los siete países revela patrones comunes, con algunas variaciones. Uno de los estudios realizados por Denise Vaillant señala que a pesar de seguir siendo una profesión “de aporte secundario” al ingreso del hogar, progresivamente la docencia se va convirtiendo en una profesión que recluta jefes de hogar, debido a incentivos como la estabilidad laboral.⁵⁹ En efecto, en Argentina y Honduras, aproximadamente cuatro de cada diez docentes son jefes de hogar, y en Nicaragua esta proporción es aún mayor, como lo revelan la recopilación de siete estudios publicados por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL).

En países como Argentina, Honduras y Uruguay, en un 40% de los hogares de docentes, los ingresos por la docencia constituyen el principal sustento familiar. En República Dominicana, la gran mayoría del cuerpo docente declara tener entre una y cuatro personas dependientes de su ingreso. Esta evidencia obliga a revisar en profundidad la idea tradicional de que el ejercer el magisterio es una profesión netamente complementaria a los ingresos de los hogares, principalmente si se considera el aumento progresivo en muchos de estos países de los hogares mono parentales con jefatura femenina⁶⁰.

Denise Vaillant, en su estudio “Maestros de Escuelas Básicas en América Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión” auspiciado por PREAL⁶¹, concluye que las nuevas expectativas y desafíos a los que se enfrentan las sociedades y economías latinoamericanas sitúan a la educación básica en el centro del debate y al colectivo docente como actor clave. En este escenario, los entes educativos

⁵⁹ Vaillant Denise. Maestros de Escuelas Básicas de América Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión,”consultado 2 de abril en <http://www.preal.org>

⁶⁰ Arriagada I. (1997)

⁶¹ Vaillant, Denise, Uruguay, Coordinadora Programa GTD-PREAL/ORT, Universidad Ort, Uruguay, PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe) en proyecto conjunto con El Diálogo Interamericano y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE)

responsables enfrentan el reto constante de disponer de un número suficiente de docentes que no solamente sean competentes y que permanezcan motivados sino que tengan **condiciones de trabajo y de vida** adecuadas durante toda su carrera profesional. Respecto a la satisfacción profesional, este mismo estudio concluye que el personal docente encuentra la mayor satisfacción en la actividad de enseñanza en si misma y en el vínculo afectivo con los alumnos. El reconocimiento social es otro rasgo de satisfacción laboral identificado por el sector magisterial, lo que adquiere mayor grado de importancia por el poco prestigio que suele tener la docencia en los casos examinados. Según revela el estudio, la consideración por parte de los padres y autoridades es escasa, por ello cuando sucede es altamente valorada por el cuerpo docente. Lo vertido a través de entrevistas hechas en el mismo estudio revela la necesidad de que el trabajo sea reconocido por otros, en particular por los/as directores/as y los padres y madres de familia.

Por otro lado, el estudio denominado “La Reforma Educativa y el Rol de los docentes,” realizado también por Vaillant muestra que el apoyo profesional que recibe el docente para su trabajo es generalmente muy débil. El sistema de acompañamiento se limita, frecuentemente, al antiguo esquema de inspección, cuyo propósito es más burocrático que técnico. El gremio docente manifiesta a través de este estudio que hace falta un verdadero respaldo institucional y sistemático que retroalimente las instancias y las distintas pruebas que debe afrontar el magisterio en su ejercicio profesional.

Es importante mencionar que una de las variables señaladas en **los diagnósticos** sobre la situación educativa latinoamericana es el deterioro de **las condiciones del trabajo docente** y desprestigio de la profesión. Lo anterior suena contradictorio porque en los últimos años se ha observado un relativo aumento en los **salarios** del personal docente y por otro lado, como es el caso de El Salvador, hay nuevas exigencias muy fuertes para las instituciones formadoras de los futuros profesores, a quienes se les está demandando la preparación de un perfil mucho mejor diseñado para quienes formarán parte del magisterio nacional. Ante los aumentos en los salarios del cuerpo magisterial, estos manifiestan que dichos

aumentos no compensan la cantidad de trabajo realizado por el mismo, ni coinciden con el incremento que ha sufrido el costo de la vida no sólo en América Latina sino a nivel mundial.

Además, las políticas relativas al magisterio en América Latina abordan un tema complejo que abarca toda la vida del ejercicio profesional del mismo, incluyendo, entre otras variables, **las condiciones de trabajo**, las cuales refieren a una carrera docente conformada piramidalmente por una serie de cargos que suponen diferentes funciones, existiendo una sola vía de incrementar el salario, que es ascender en la escala jerárquica del sistema educativo (Vaillant, 2004).

Por otro lado, diferentes innovaciones se han llevado a cabo por algunos países en cuanto a la dignificación de la función docente y el perfeccionamiento de este gremio. Entre otras se pueden citar las iniciativas llevadas adelante en Chile, en donde desde 1990, se han establecido una serie de instrumentos para ofrecer estabilidad y profesionalizar al docente, como la Ley de los Estatutos de los Profesionales; los Premios a la Excelencia Docente, que constituyen incentivos no monetarios, y la creación de un fondo especial para perfeccionar profesores dentro y fuera del país. Por su parte, Brasil promueve desde 1998, el Fondo de Desarrollo de la Educación Básica y Valorización del Magisterio (FUNDEF). Este fondo generó estrategias para promover condiciones mínimas de remuneración para los profesionales de la educación; los resultados de esta alternativa se muestran alentadores. Argentina aparece como un caso interesante con la implementación de la Red Federal de Formación Docente Continua, que ofreció a mediados de los años noventa, instrumentos para la profesionalización a través de la capacitación de docentes en actividad. En cuanto a Uruguay, existe desde 1997, el Programa de Capacitación de Maestros de Contextos Socioculturales Críticos y de Escuelas de Tiempo Completo. Los programas que han sido previamente mencionados han sido observados sistemáticamente y han demostrado tener cierto impacto en el mejoramiento de las **condiciones del magisterio** y en su desarrollo profesional (Vaillant, 2004).

Se puede decir que las condiciones de existencia y de trabajo deteriorantes repercuten y afectan el perfil de salud-enfermedad del personal docente como lo muestran algunos estudios realizados por la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Córdoba. Según dichos estudios, más del 90% de dicho personal expresó tener problemas músculo-esqueléticos y gastrointestinales vinculados a un estrés sostenido, así como también dificultades visuales, psicológicas y hasta vinculadas con su sexualidad. Frente a estas condiciones de trabajo alienantes existe entre el cuerpo docente una tendencia al consumo de medicamentos y drogas lícitas como antiinflamatorios y analgésicos (Campos y Corner, 2005).

3.2. Exigencias a la Labor Docente para las que Necesita Condiciones de Trabajo y de Vida Favorables

Como se ha expresado antes en este documento, los docentes deben considerarse como profesionales de la educación, de quienes se demanda capacidades y competencias para trabajar en escenarios diferentes y que están cambiando constantemente, con poblaciones de estudiantes que tienen formas y códigos de comunicación y aprendizaje que presentan diversas exigencias al trabajo del magisterio (Campos y Corner, 2005). Es más, la formación de valores y de personas responsables que hoy más que nunca se espera de la escuela, obliga a considerar todos los esfuerzos que se necesitan hacer para un ejercicio profesional que fortalezca el sentido del compromiso humano y social de la docencia.

Actualmente se le exige a aquellos/as que se dedican a la labor docente a nivel mundial (UNESCO/LLECE, 2002) responsabilidades tales como: tener cuidado completo de los niños y niñas, tanto en aspectos afectivos como en el aprendizaje académico, desarrollar un plan de estudios pertinente e integrado, planificación cuidadosa de unidades temáticas y guiones de clase, enseñar a grupos heterogéneos, educación inclusiva, adoptar trabajo en grupo, evaluar en detalle el progreso del aprendizaje de los estudiantes, relacionarse con los padres de familia y el público para explicar su acción profesional, y además comprometerse con la investigación (Merazzi, 1983).

En un país de América del Sur se administró una encuesta a los alumnos del sistema educativo, investigando acerca de cuál es la más importante cualidad que debe tener un docente. Las cualidades que mayor puntaje obtuvieron, según el criterio de los estudiantes fueron: justicia, bondad, delicadeza, calma, paciencia, dominio de sí mismo, sentido del humor, inteligencia, honestidad, capacidad, puntualidad y flexibilidad. Estas, son sin duda, algunas de las cualidades que deberá ostentar el cuerpo docente de todos los niveles educativos ya que los estudiantes latinoamericanos tienen expectativas similares, dada la similitud de nuestras sociedades y culturas (Morales, 2007). Como puede constatarse, el gremio docente está en la mira de todo el mundo; se les exige “perfección”. Sin embargo, para que ellos puedan cumplir con las exigencias que la sociedad demanda de ellos, el personal docente necesita **condiciones** apropiadas tanto **de vida** como **de trabajo**.

3.3. Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas en la Docencia a Nivel de Latinoamérica

En estudios hechos sobre las condiciones de vida y de trabajo del magisterio a nivel de Latinoamérica se presenta un resumen de los principales hallazgos, y estos muestran similitudes y diferencias de dichas condiciones en los diferentes países considerados en los mencionados estudios.

a. Tiempo de trabajo y descansos

1. En casi todos los países la mayoría de los docentes destina más de 30 horas semanales al trabajo, sumando los tiempos dentro y fuera de la jornada remunerada; las situaciones extremas se encuentran en Chile, México y Perú, donde la mayoría trabaja sobre 40 horas semanales en labores docentes; la excepción se encuentra en Uruguay.
2. En tres países se descansa muy poco durante la jornada laboral, con un alto porcentaje que descansa menos de 5 minutos al día y una mayoría que solo alcanza a descansar hasta 15 minutos: Argentina, Chile y Uruguay.

3. En todos los países la carga de actividades docentes fuera del horario es alta, con la excepción de Perú. Sin embargo, en todos los países lo habitual es preparar las clases, preparar material didáctico, preparar actividades extra programáticas y asistir a cursos de perfeccionamiento fuera del horario; en algunos países también son frecuentes fuera de horario la atención de padres y alumnos, la planificación en equipo y el trabajo administrativo.

b. Carga de trabajo doméstico

1. De acuerdo a los resultados de los estudios realizados, el trabajo docente invade los espacios extra laborales y domésticos de los profesores y profesoras, al mismo tiempo que deja poco tiempo para el descanso durante la jornada laboral normal; con los matices señalados más arriba, dicha situación es común a los 6 países participantes del estudio. A la carga de trabajo docente se le debe sumar la carga de trabajo doméstico, que adquiere una dimensión gravitante en una población laboral mayoritariamente femenina.
2. La suma de horas destinadas a trabajo docente, a trabajo doméstico y a trabajos adicionales, arroja un cuadro de sobrecarga laboral en que cabe poco tiempo para el descanso y se convierte así en un factor de riesgo para la salud del magisterio, a considerar en los planes preventivos; al mismo tiempo es un factor de amenaza para el mejoramiento del desempeño docente.

Condiciones Materiales de Trabajo

a. Infraestructura y materiales de trabajo

1. De la evaluación de condiciones materiales de trabajo en las escuelas visitadas, se pudo observar que los países muestran tendencias similares de déficit. Un aspecto prácticamente asumido como parte de la profesión docente es la falta de espacios suficientes para que los profesores y profesoras puedan preparar clases y materiales, falta de espacios propios y reservados para el descanso y falta de servicios básicos de saneamiento (servicios higiénicos, comedores, cocinas). Estas carencias son la contraparte material

de los problemas señalados en materia de jornada laboral: al no haber espacios destinados para ello en los establecimientos, se asume como normal que parte del trabajo docente se traslade al hogar.

2. En cuanto a los materiales de trabajo, los profesores informan mayoritariamente que son insuficientes y un porcentaje considerable además los estima no pertinentes. Muchos docentes deben aportar directamente ellos mismos los materiales de trabajo, con el caso extremo en Argentina (más del 80% de los profesores aporta el material). El déficit en implementación de salas para ramos artísticos y para ramos técnicos son prácticamente una constante en las visitas de inspección efectuadas.

Exigencias ergonómicas

Todo trabajo implica un esfuerzo de adaptación de quien realiza el trabajo a las condiciones de exigencias físicas y mentales que imponen las tareas a realizar; el análisis ergonómico parte de la pregunta desde el punto de vista del trabajador: cuánto de la adaptación forzada a realizar se puede aminorar e incluso eliminar mediante un rediseño del trabajo, de modo que sea la tarea la que se adapte a las condiciones normales del trabajador o trabajadora y no al revés. Además de las implicancias que ello tiene para la prevención en salud, es un aspecto que mejora la igualdad en el acceso al trabajo y que aumenta la eficiencia de los resultados. Los estudios demuestran que el grado de exposición a los siguientes factores que componen la carga ergonómica es alto en todos los países, excepto México: permanecer toda la jornada de pie, forzar la voz, permanecer sentado(a) en mueble incómodo, realizar esfuerzo físico excesivo, mantener una postura incómoda, iluminación deficiente, temperatura inadecuada, ambiente ruidoso. Casos extremos se encuentran en Argentina, Chile y Ecuador. Los componentes de la carga ergonómica sufren pequeñas variaciones entre uno y otro país. Un factor común es la exigencia de forzar la voz; en promedio, el 42% de los docentes encuestados en todos los países informa que *siempre* debe forzar la voz. Otro factor común es la exigencia de permanecer de pie toda la jornada. Sobre el 90% de los docentes

informa exposición a este factor *siempre* o *casi siempre*. En el promedio, hombres y mujeres están expuestos a un similar grado de exigencia ergonómica: 55% de los hombres y 57% de las mujeres expuestos a grados *alto* o *muy alto*. Los datos demuestran que en el trabajo docente lo habitual es que los profesores y profesoras deben adaptar sus condiciones físicas a las exigencias de la tarea, particularmente forzando la voz y sobrecargando el aparato musculo-esquelético, en lugar de que el trabajo se adapte a las personas.

Condiciones Sociales de Trabajo

Desde un punto de vista físico, el espacio de trabajo docente puede ser visualizado como una malla de interacciones que ocurren en algunos espacios concéntricos, desde el aula (interacciones individuales maestro/alumnos), al establecimiento (interacciones grupales docentes-alumnos), al entorno social que rodea al establecimiento (interacciones escuela-comunidad) y al sistema social (interacciones escuela-autoridad local o regional); dentro de cada espacio concéntrico es posible identificar relaciones jerárquicas y horizontales que complejizan el proceso de trabajo. También se asume el punto de vista de las expectativas, se puede relevar la importancia de los factores psicosociales en el trabajo docente: los diversos actores que interactúan en el proceso de trabajo docente manejan expectativas diferentes, por lo cual el producto que se espera de profesores y profesoras es evaluado de manera distinta según quién sea el actor involucrado: la comunidad ve en la educación un medio de ascenso y movilidad, un apoyo y a veces la suplantación completa de la tarea de crianza; la autoridad representada en personas e instituciones espera como resultado la adquisición de normas adaptativas a la institucionalidad y de habilidades para el ingreso al mercado laboral; el sistema educacional fija metas a cumplir y que se pueden medir en conocimientos adquiridos, puntajes y conductas entrenadas.

En fin, el estudio exploratorio llevado a cabo por la Oficina Regional de Educación para Latino América y el Caribe ha mostrado muchas similitudes entre las realidades que vive la profesión docente en los seis países; si bien el estudio no alcanza una

significancia estadística, permite observar algunas tendencias que, dadas las similitudes, es probable que se reproduzcan en toda la región. Estas son:

1. Los maestros y maestras destinan una gran cantidad de horas al trabajo docente; a las horas de trabajo remunerado, se deben sumar las horas de trabajo fuera de horario.
2. En el horario laboral queda poco tiempo para el descanso.
3. El trabajo docente invade el espacio doméstico, afectando las modalidades de uso del tiempo libre, el contacto con la familia y la recreación; este hecho se asume como un aspecto natural de la profesión y no es cuestionado.
4. La infraestructura física típicamente no considera espacios propios para los maestros, desde salas para el descanso a oficinas para la preparación de clases y materiales; en casos extremos revela carencia de instalaciones sanitarias.
5. Quedan por resolver problemas de seguridad de los edificios, especialmente la seguridad contra incendios.
6. El entorno social que rodea a la escuela es considerado por los maestros y maestras como un factor que hace más complejo el trabajo docente, estableciéndose una relación entre desempeño y problemas sociales que afectan a los alumnos.
7. Los problemas que presentan los alumnos, si bien contribuyen en cierta medida a la carga de trabajo docente, no representan un obstáculo en la misma magnitud que los problemas institucionales; destacan en este plano la falta de materiales, la falta de especialistas y la falta de apoyo de padres y apoderados.
8. La violencia es percibida como un problema serio dentro de las escuelas; un porcentaje considerable de docentes ha sufrido amenazas concretas a su integridad física y se percibe que existen formas de violencia organizada dentro de los establecimientos. En las relaciones que se establecen entre

colegas y en las posibilidades de aplicar creatividad y ser autónomos en su trabajo, los docentes encuentran una fuente de satisfacción.

9. Dos factores de insatisfacción destacan: la falta de valoración social del trabajo docente y el contenido de las relaciones con los superiores; estas últimas si bien son cordiales, son criticadas en los aspectos que tocan a la tarea y a lo técnico.
10. El perfil patológico es bastante similar, con tres grandes categorías de problemas de salud: los asociados a la exigencia ergonómica (disfonía, alteraciones músculo esqueléticas), los problemas de salud mental, los problemas de salud general.
11. Entre los problemas de salud mental, se observa una alta proporción de personas que han recibido el diagnóstico de depresión. En la escala de burnout, el índice de cansancio emocional es el que más destaca. Entre los problemas de salud general se debe poner atención a las enfermedades crónicas, dada la alta carga de factores de riesgo que aparecen en este estudio (grupo etareo de riesgo, sedentarismo, dificultades para mejorar hábitos dietéticos, exceso de jornada, trabajo de alta demanda y escaso control, con bajo soporte social). En general los problemas de salud tienen un bajo impacto en el rendimiento percibido por los propios docentes.

3.4. Condiciones de Vida y de Trabajo Identificadas por el MINED en la Docencia Salvadoreña del Sector Público de El Salvador

Comparando algunos de los estudios realizados a nivel de Latinoamérica, se encuentra similitudes en las condiciones en las que vive y labora el profesorado salvadoreño. De hecho, a continuación se presenta un resumen de las deficiencias que el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) ha identificado en la docencia del sector público:

1. El cuerpo docente con frecuencia se dedica a segundas y terceras actividades, dentro y fuera de la docencia, que limitan su desempeño en el aula (planificación didáctica, búsqueda de documentación adicional etc.).
2. El personal docente que ha sido formado para trabajar en determinado nivel o asignatura se desempeña en áreas o niveles distintos, a pesar de que la Ley General de Educación manda que el cuerpo docente debe trabajar en el nivel académico para el cual se preparó.
3. El magisterio no recibe estímulos adecuados ni tampoco se le exige administrativamente el cumplimiento de todas sus obligaciones.
4. Hay pocos incentivos que permitan valorar la importancia de su labor, combinado con una autoestima baja, lo cual contribuye a una cultura del mínimo esfuerzo.
5. Hay ausencia de programas de desarrollo profesional docente y de actualización continuas.
6. Hay poca comunicación entre docentes sobre temas de interés profesional.
7. Hay poca aceptación de métodos de enseñanza más activos y participativos, los cuales requieren mayor esfuerzo, flexibilidad y apertura mental por parte del maestro, además de equipo y tiempo que no siempre están disponibles.
8. Hay insuficiente dominio de conocimientos básicos de las materias impartidas, reflejo tanto de una formación inicial deficiente y la ausencia de oportunidades de actualización.
9. Existen insuficientes materiales de apoyo (recursos del aprendizaje) y poca orientación y apoyo para su uso adecuado.

Por otro lado, los **salarios del magisterio de El Salvador (docentes nombrados por Ley de Salarios)** sufrieron el último incremento en el año 2006 y conforme a la opinión de los y las docentes entrevistados/as, éstos ya no están acorde al incremento del costo de la vida en El Salvador. La última nivelación que se

llevó a cabo en el año 2006 se mantiene en el presente año y según la opinión de maestros y maestras no se vislumbra ninguna modificación en un futuro cercano, pero si se experimenta cada mes un incremento en el precio de los productos de la canasta básica y de los diferentes servicios (Anexo 1). Por otra parte vale la pena mencionar que en el presente, la formación de docentes ahora es responsabilidad de las universidades, las cuales están en capacidad de impartir un cúmulo de conocimientos teóricos, pero se quedan cortas en lo que se refiere a conocimientos y experiencias prácticas, lo cual constituye una limitante seria. Además, para la persona que se dedica a la docencia, el actual escalafón contempla estímulos articulados a los títulos o grados académicos obtenidos, mas no existen estímulos basados en el desempeño práctico de la docencia, ni existen criterios de evaluación más allá que el rendimiento escolar de los educandos. Finalmente, el desarrollo profesional docente continuo es una prioridad actualmente muy baja dentro del sistema educativo del Estado; tampoco existen canales de transmisión de buenos ejemplos e innovaciones docentes que permitan difundir tales prácticas al grueso del cuerpo magisterial (De Palomo, 1999).

3.5. Condiciones de Trabajo y de Vida del Personal Docente de la Zona Occidental según la Percepción de Docentes, Directores y Centros Escolares y Consejos Directivos Escolares

En un estudio exploratorio preliminar realizado en febrero de 2007, a través de observación directa a centros escolares, laboratorios y clínicas que dan servicio a Bienestar Magisterial de la zona occidental de El Salvador y a través de entrevistas semi-estructuradas y a profundidad hechas a 25 docentes que laboran en diferentes centros escolares pertenecientes a distintos distritos escolares de la zona de occidente se encontró lo siguiente:

1. Con respecto a la atención a la salud del sector docente, el estudio mostró que Bienestar Magisterial no alcanza a cubrir todas las demandas de atención a enfermedades (consulta, medicina, exámenes de laboratorio, servicio de Rayos X, entre otros). En esos casos, los gastos médicos corren por cuenta del personal docente. En observación directa hecha a

uno de los laboratorios ubicados en Santa Ana, seleccionado para dar atención a docentes a través de bienestar magisterial, se observó que cuando los y las docentes llegaban al laboratorio, tenían que regresarse desde la entrada ya que había un rótulo que literalmente mostraba la siguiente información: *“No Hay Servicio para Bienestar Magisterial debido a que el MINED no ha hecho el depósito correspondiente.”*

2. Las condiciones en las que laboran los docentes de EDUCO incluidos en el estudio no son ergonómicas ni existen condiciones de salubridad apropiadas. Tal es el caso del Centro Escolar “Cantón El Rosario” ubicado en el Departamento de Ahuachapán, en donde no hay agua potable, servicios sanitarios, ni luz eléctrica. Por otra parte, en el caso del Centro Escolar “Cantón El Rosario,” este se encuentra a larga distancia de la carretera en donde no hay servicio de buses; por tal motivo los y las docentes tienen que hospedarse en una de las viviendas del cantón en donde carecen de condiciones adecuadas para cocinar, para satisfacer sus necesidades básicas, y para realizar sus tareas laborales fuera del centro escolar.
3. Debido a la ubicación rural de los centros escolares, el personal docente que labora en esos lugares desatiende sus grupos familiares ya que la mayoría de docentes tiene que residir durante la semana en la comunidad donde está ubicado el centro escolar.
4. Los que pueden viajar diariamente, muchos lo hacen en camiones en condiciones inseguras e incómodas, principalmente en la época lluviosa. Además, en el trayecto de la comunidad a sus hogares se exponen a ser víctimas del vandalismo que impera en todo el país.

Dentro del número de docentes entrevistados se encuentran los de centros escolares que funcionan con el Sistema Administrativo CDE (Consejo Directivo Escolar) en Santa Ana, como parte del estudio preliminar mencionado , quienes manifiestan lo siguiente:

Las relaciones entre el personal docente del Centro Escolar son muy tensas (discuten sin que las autoridades hagan algo por buscar la armonía entre el personal docente).

Las computadoras dotadas al centro escolar observado no está acorde al número de docentes que labora en dicho centro.

Al inicio de cada año escolar se les provee de cierta cantidad de material didáctico, la cual no cubre todas las necesidades de materiales para el año lectivo; debido a esto los gastos para poder tener más material corren por cuenta del personal docente, según ellos lo expresan.

1. Cada docente tiene que atender una población estudiantil que sobrepasa la capacidad de las aulas.
2. El cuerpo docente no tiene apoyo de la dirección para controlar la disciplina de los estudiantes, lo cual se vuelve difícil por la población estudiantil atendida.
3. Al inicio del año escolar, el cuerpo docente tiene que cumplir con tareas tales como planificaciones de año, de unidad, de guiones, cartas didácticas, entre otros por asignatura. Y a eso hay que sumarle la atención de los estudiantes en el aula y fuera del aula.
4. En cuanto al personal que labora en las zonas urbanas de la zona occidental, los/as entrevistados/as manifiestan que sus condiciones de vida comparadas con los de aquellos docentes que laboran en la zona rural son mucho mejores en el sentido que se movilizan fácilmente hacia sus lugares de trabajo. Ellos expresan que el residir y laborar en la zona urbana les permite optar a un segundo o tercer empleo o turno de trabajo en el mismo magisterio o en universidades privadas o en la Universidad de El Salvador. Este hecho les da la oportunidad de mayores ingresos salariales y así sufragar gastos de alimentación más o menos adecuada, vivienda digna y transporte, y algunas veces a algún tipo de diversión para la familia. Los mismos/as expresan que por la cantidad de trabajo que se les acumula al

tener dos o más empleos, no tienen suficiente tiempo para dedicarle a su familia; esto último les limita el tener control sobre las actividades de sus hijos/as.

Además, como parte del mismo estudio preliminar, se entrevistó a personal de las Direcciones Departamentales de Ahuachapán y Sonsonate, y se señaló que algunos/as docentes (no contratados por Ley de Salario) son pagados a través de fondos provistos por la Alcaldía Municipal, y su salario asciende a doscientos dólares mensuales.

Lo reflejado por dicho estudio preliminar coincide con los resultados de algunos de los estudios realizados a nivel de Latinoamérica⁶² sobre esta misma temática. Sobre esta comparación se establecen las siguientes variables que deben ser consideradas para describir, comprender y explicar las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador:

1. Número de turnos en los que labora el/la docente
2. Tipo de contrato que posee en cada uno de los turnos
3. Tipo de centro escolar en el que labora (ACE, CDE)
4. Equipo con el que cuenta el Centro Escolar para que el personal docente realice sus labores
5. Infraestructura del centro escolar (tipo de construcción y las condiciones en general de la infraestructura)
6. Salarios devengados de acuerdo a nombramiento y categoría a la que pertenece
7. Tipo de transporte utilizado para desplazarse de su vivienda al centro escolar

⁶² Ver los estudios de:

UNESCO (1989). *Escuelas y maestros, condiciones de trabajo docente en Argentina*. Santiago de Chile, Chile.

UNESCO (1989). *Maestros, escuelas, crisis educativa, condiciones de trabajo docente en Bolivia*. Santiago de Chile, Chile.

UNESCO (1989). *Ser maestro, condiciones de trabajo docente en Perú*. Santiago de Chile, Chile.

Ver el libro de Tenti Fanfani, E. (2005). *Situación de la profesión docente*. Siglo Veintiuno, Buenos Aires, Argentina. El estudio recoge los estudios realizados por IPE, Buenos Aires.

8. Acceso a servicios de salud
9. Apoyo recibido de las autoridades del centro escolar para realizar su actividad docente y controlar su disciplina
10. Tipo de relaciones con colegas
11. Tipo de vivienda
12. Hábitos de consumo (dieta familiar),
13. Tipo de electrodomésticos que usa el grupo familiar
14. Medio de transporte que usa el/la docente y su grupo familiar para su movilización
15. Tiempo de ocio
16. Trabajo doméstico (Si además de su labor educativa, la docente es responsable de los quehaceres del hogar o posee empleada doméstica)
17. Gastos de servicios del grupo familiar del/la docente
18. Posesión de muebles e inmuebles

IV METODOLOGÍA

Este estudio denominado “Condiciones de Vida y de Trabajo del Magisterio de la Zona Occidental de El Salvador en el Año 2007” es de carácter exploratorio en el cual hubo participación de diferentes actores sociales y fue realizado en los tres departamentos que conforman dicha zona: Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán. Para su realización se utilizó técnicas predominantemente cualitativas, las cuales fueron aplicadas en centros escolares seleccionados en cada uno de los tres departamentos mencionados. Dichos centros objeto de este estudio son centros escolares de carácter oficial que funcionan bajo la administración CDE⁶³ y administración ACE de la Modalidad EDUCO⁶⁴ en los departamentos de la zona occidental de El Salvador.

A continuación se presentan de manera detallada todos los procedimientos realizados para hacer el estudio preliminar, y luego se describen todos aquellos procedimientos realizados que garantizan la validez de los instrumentos, de la recogida de datos y del análisis e interpretación de los mismos.

4.1. Metodología Utilizada para la Realización del Estudio Preliminar

En un primer momento, se llevó a cabo un rastreo bibliográfico sobre investigaciones realizadas a nivel latinoamericano y a nivel nacional acerca de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio. Se revisaron dichos estudios y documentos producidos; asimismo se realizaron visitas a algunos centros escolares y a las tres Direcciones Departamentales de Educación de la Zona Occidental de El Salvador. Se entrevistó a los directores de las Oficinas Departamentales de Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán con el objeto de obtener datos sobre la cantidad de centros escolares por distrito educativo, su ubicación y número de docentes en cada centro escolar, sus salarios. Además, se visitó una de las clínicas seleccionadas

⁶³ Escuelas oficiales sostenidas a través fondos públicos del país, cuya administración está a cargo de Consejos Directivos Escolares.

⁶⁴ Escuelas oficiales ubicadas en la zona rural del país sostenidas a través de fondos públicos, en las cuales se permite la Participación de la Comunidad y son administradas por Asociaciones Comunales para la Educación

por el MINED para atender a los docentes como parte del Programa de Bienestar Magisterial y se visitaron cuatro centros escolares como parte del mismo estudio preliminar⁶⁵, en donde se entrevistó a 25 docentes que laboran en los centros visitados (de Ahuachapán y Santa Ana) haciendo uso de una entrevista estructurada. Se hizo observación directa a la clínica visitada para indagar sobre la forma en que se atiende a los y las docentes que la visitan para obtener atención médica.

Con los datos obtenidos a través de la revisión de estudios hechos en torno a la temática a nivel latinoamericano, a través de las entrevistas a docentes claves, a directores de departamentales y observación a clínica como parte del diagnóstico o estudio preliminar⁶⁶, se procedió a elaborar el planteamiento del problema así como la teoría que respalda esta investigación.

4.2. Metodología Utilizada para la Recogida de Datos

Los datos utilizados en este estudio provienen de una gama de fuentes de información: la percepción de docentes que laboran en los centros escolares CDE y ACE, de directores y directoras de centros escolares CDE y ACE, de asesores pedagógicos que supervisan alrededor de 40 centros escolares, directivos de dos asociaciones gremiales de docentes más reconocidas a nivel nacional⁶⁷, y un personero del Ministerio de Educación a cargo de la zona occidental. Además, se realizó observación directa de las condiciones de centros escolares CDE y ACE seleccionados por cada departamento. Sin embargo, los criterios técnicamente definidos para la selección de las escuelas, los instrumentos construidos, la metodología de aplicación de instrumentos y análisis de datos, así como las características generales de la educación pública en la zona occidental, validarán la muestra sobre la cual se trabajará en cada uno de los departamentos y los resultados obtenidos.

⁶⁵ Linares, D. y Marroquín, B. (abril 2007). "Entrevista con 25 docentes de la zona occidental de El Salvador"

⁶⁶ Linares, D. y Marroquín, B. (abril 2007). "Entrevista con 25 docentes de la zona occidental de El Salvador"

⁶⁷ ANDES 21 DE JUNIO y Bases Magisteriales

Posteriormente se procedió a diseñar los instrumentos⁶⁸ que servirán para recolectar la información necesaria para analizar, comprender y describir el estado de las condiciones de vida y de trabajo de la población docente de la zona occidental de El Salvador. Los instrumentos diseñados para tal propósito son: Una guía de observación de centros escolares, una guía de entrevista dirigida a los directores de los centros escolares, y una guía de entrevista dirigida a los docentes. Las variables relevantes y significativas para caracterizar las condiciones de vida y de trabajo del sector docente de la zona occidental de El Salvador que se incluyen en los instrumentos mencionados se construyeron sobre la discusión generada acerca de la teoría derivada⁶⁹ del rastreo bibliográfico hecho por las investigadoras y a través del diagnóstico realizado en el estudio preliminar⁷⁰.

La entrevista dirigida a directores/as de centros escolares contiene variables dirigidas a indagar acerca de:

1. Relaciones laborales y relaciones afectivas en la escuela
2. Su percepción acerca de las condiciones físicas y materiales de los docentes en el centro escolar⁷¹.

La entrevista dirigida al sector docente⁷² contienen variables dirigidas a explorar sus condiciones de vida y de trabajo; las variables exploradas fueron:

a. Condiciones Físicas de Trabajo

b. Condiciones Materiales de Trabajo

⁶⁸ Ver anexos 2, 3, 4, y 5

⁶⁹ Ver los estudios de:

UNESCO (1989). *Escuelas y maestros, condiciones de trabajo docente en Argentina*. Santiago de Chile, Chile.

UNESCO (1989). *Maestros, escuelas, crisis educativa, condiciones de trabajo docente en Bolivia*. Santiago de Chile, Chile.

UNESCO (1989). *Ser maestro, condiciones de trabajo docente en Perú*. Santiago de Chile, Chile.

Y ver el libro de Tenti Fanfani, E. (2005). *Situación de la profesión docente*. Siglo Veintiuno, Buenos Aires, Argentina. El estudio recoge los estudios realizados por IPE, Buenos Aires.

⁷⁰ Linares, D. y Marroquín, B. (abril 2007). "Entrevista con 25 docentes de la zona occidental de El Salvador"

⁷¹ Ver los estudios de:

UNESCO (1989). *Escuelas y maestros, condiciones de trabajo docente en Argentina*. Santiago de Chile, Chile.

UNESCO (1989). *Maestros, escuelas, crisis educativa, condiciones de trabajo docente en Bolivia*. Santiago de Chile, Chile.

UNESCO (1989). *Ser maestro, condiciones de trabajo docente en Perú*. Santiago de Chile, Chile.

Y ver el libro de Tenti Fanfani, E. (2005). *Situación de la profesión docente*. Siglo Veintiuno, Buenos Aires, Argentina. El estudio recoge los estudios realizados por IPE, Buenos Aires.

⁷² El sector docente a estudiar solamente incluye a aquellos docentes que laboran desde nivel de educación parvularia a bachillerato tanto en el sistema de educación tradicional como de la modalidad EDUCO; no incluye a aquel se dedica a trabajar de forma exclusiva en el sistema educativo privado.

c. Condiciones de salud

d. Relaciones laborales y relaciones afectivas entre el Personal Docente

e. Actividades gremiales encaminadas a mejorar las condiciones de vida y de trabajo del magisterio

La guía de observación utilizada incluía preguntas guías para observar las condiciones de trabajo del personal docente, en donde se consideraron las siguientes variables:

a. Condiciones físicas

1. Infraestructura del centro escolar⁷³
2. Orden y limpieza
3. Condición de servicios de comunicación, servicio de luz eléctrica, servicio de agua potable
4. Condiciones de servicios sanitarios
5. Condiciones de cafetería para personal docente
6. Condiciones de mobiliario de trabajo

b. Condiciones materiales

1. Existencia de materiales didáctico
2. Existencia de equipo de tecnología

La visita de observación permitió obtener información calificada acerca del estado y la adecuación de la infraestructura a las necesidades de los y las docentes como colectivo laboral, al mismo tiempo que una visión sobre los recursos disponibles para la docencia. Al momento de realizar la observación se anotará detalladamente todo

⁷³ Estado de salas de clases, estado de salas de profesores, estado de las ampliaciones, estado de las escaleras, estado de los pisos, estado de las paredes, estado de los sanitarios, orden y limpieza, instalación eléctrica, estado de las instalaciones en general, estado de corredores, zona verde, agua potable, servicios telefónicos y de internet, parqueo, material didáctico provisto, áreas de descanso y aparatos para satisfacción de las necesidades personales de los/las docentes

lo observado, se tomarán videos y fotografías. Para realizar la observación se seleccionará los centros escolares a visitar de cada uno de los tres departamentos de la zona occidental de El Salvador.

4.3. Metodología Utilizada para la Validación de los Instrumentos

Para llevar a cabo el proceso de validación de los instrumentos que se usarán para la recolección de los datos para este estudio, se contactará a dos profesionales con experiencia en el área de educación y que hayan laborado como docentes en el sistema educativo público de El Salvador. Luego se les solicitará su ayuda para la revisión de forma y contenido de los cuestionarios, entrevistas y guías de observación. Como siguiente paso, se contactarán cinco docentes que estén laborando en escuelas públicas, y se les pedirá la colaboración para que llenen los cuestionarios.

4.4. Metodología Utilizada para la Selección de las Muestras

El presente estudio, por ser de índole cualitativa, empleará muestras pequeñas ilustrativas. Es necesario enfatizar que la generalización se hará sobre seis docentes por cada uno de los tres departamentos de la zona occidental, que presenten interés intrínseco para descubrir significado o reflejar realidades múltiples. Se valorará la tipificación de casos estudiados mediante la comparación de las características relevantes con información de otros estudios sobre la misma temática aunque sobre diferentes poblaciones.

4.4.1. Respecto a la selección de la muestra de los centros escolares

Por su parte, el *Muestreo teórico*, también denominado *muestreo intencionado*⁷⁴, se usará, en el caso particular de este estudio, para efectos de seleccionar los centros escolares en donde se realizará la observación directa.

De esta manera, el muestreo se iniciará con un *proceso de muestreo deliberado o teórico (intencionado)* para la selección de los centros escolares a lo

⁷⁴ El Muestreo Teórico es una estrategia de *muestreo deliberado o intencionado* a lo largo del estudio, y se basa en las necesidades de información detectadas en los primeros resultados.

largo del estudio, basándose en las necesidades de información detectadas para la realización del estudio y se avanzará hacia una estrategia de Muestreo de *Avalancha*⁷⁵ con los docentes que laboran en los centros escolares previamente seleccionados.

Se decidirá cuándo y dónde observar, con quién conversar, así como qué información registrar y cómo hacerlo. Con este proceso se estará decidiendo no sólo que es lo relevante o no, sino también se estará extrayendo varias muestras de la información disponible. Se establecerán lo más sistemáticamente posible los criterios utilizados para asegurar así que la muestra ha sido adecuadamente escogida. Para ello se tendrán en cuenta tres grandes dimensiones a lo largo del proceso de extracción de muestras: *el tiempo, las personas y el contexto*.

4.4.2. Respecto al tamaño de la muestra de centros escolares:

Los criterios o reglas establecidas para la definición del tamaño de la muestra se han determinado en base a las necesidades de información para la realización del estudio. La selección de los centros escolares para realizar la observación se hará haciendo uso del *Muestreo teórico*, también denominado *muestreo intencionado o deliberado*; por ello, se seleccionarán los centros escolares de la siguiente manera:

Departamento de Santa Ana

1. Un centro escolar rural funcionando con el sistema CDE que ofrezca clases de primero a sexto grados
2. Un centro escolar rural funcionando con el sistema EDUCO
3. Un centro escolar urbano funcionando con el sistema CDE que ofrezca clases de séptimo grado a bachillerato

Departamento de Sonsonate:

1. Un centro escolar rural funcionando con el sistema CDE que ofrezca clases de primero a sexto grados

⁷⁵ Muestreo Bola de Nieve

2. Un centro escolar rural funcionando con el sistema EDUCO
3. Un centro escolar urbano funcionando con el sistema CDE que ofrezca clases de séptimo grado a bachillerato

Departamento de Ahuachapán:

1. Un centro escolar rural funcionando con el sistema CDE que ofrezca clases de primero a sexto grados
2. Un centro escolar rural funcionando con el sistema EDUCO
3. Un centro escolar urbano funcionando con el sistema CDE que ofrezca clases de séptimo grado a bachillerato

4.4.3. Respecto a la selección de la muestra de docentes

Para la selección de la muestra de docentes a ser entrevistados, se utilizará una combinación del *Muestreo por Conveniencia* y del *Muestreo de Avalancha*⁷⁶. El *Muestreo por Conveniencia* consistirá en utilizar una muestra de voluntarios la cual será usada para que los posibles participantes se presenten por sí mismos. El *Muestreo de Avalancha*, que también se denomina *muestreo en bola de nieve* o *muestreo en cadena*, se utilizará para ampliar la red de docentes a entrevistar. Se usará este tipo de muestreo ya que gracias a la presentación que hace el sujeto ya incluido en el proyecto a través del Muestreo por Conveniencia, resultará más fácil establecer una relación de confianza con los nuevos participantes que se contacten a través de este tipo de muestreo. El hacerlo de esta manera permitirá acceder a personas difíciles de identificar. De esta manera, las investigadoras enfrentarán menos problemas para especificar las características que desean de los nuevos participantes.

4.4.4. Respecto al tamaño de la muestra de docentes a ser entrevistados:

Como se describió anteriormente, la selección se hará a través del uso del Muestreo por conveniencia y del Muestreo de Avalancha o Bola de Nieve. Los

⁷⁶ El Muestreo de Avalancha se basa en la idea de red social y consiste en ampliar progresivamente los sujetos del campo partiendo de los contactos facilitados por otros sujetos. Se solicita a los informantes que recomienden a posibles participantes.

maestros que serán parte de la muestra estarán en los diferentes centros escolares seleccionados a través del Muestreo Teórico previamente descrito. Dichos centros escolares están ubicados en los tres departamentos de la zona occidental de El Salvador - Santa Ana, Sonsonate y Ahuachapán- y tendrán que reunir las siguientes características:

- Ser docentes escalafonados
- Poseer nombramiento en un centro escolar de carácter público funcionando ya sea con el sistema EDUCO o CDE.
- Estar laborando a medio tiempo o tiempo completo.
- La edad o el sexo no serán criterios de exclusión o inclusión

De esta manera, el proceso de muestreo podría evolucionar a lo largo del proceso como se describe a continuación:

- Las investigadoras empezarán seleccionando nueve centros escolares, tres por cada departamento de la zona occidental, a través del uso del muestreo teórico.
- Luego, las investigadoras, con una noción general de los centros escolares seleccionados, procederá a seleccionar la muestra de docentes, utilizando en un primer momento procedimientos de conveniencia seguido de un procedimiento por avalancha.
- La muestra se seleccionará de manera seriada, es decir, los miembros sucesivos de la muestra se elegirán basándose en los ya seleccionados y en qué información han proporcionado.
- Los docentes seleccionados a través del muestreo por conveniencia, fungirán como informantes para facilitar la selección de casos apropiados y ricos en información.
- La muestra de docentes se ajustará sobre la marcha. Las nuevas conceptualizaciones ayudarán enfocar el proceso de muestreo.

- El muestreo final incluirá una búsqueda de casos confirmantes y desconfirmantes (selección de casos que enriquecen y desafían las conceptualizaciones de los investigadores).

Por lo tanto, en este estudio de investigación cualitativa, la información será la que guía el muestreo de docentes, y por ello será preciso que evolucione en el propio campo ya que es necesario que cubra todos los requerimientos conceptuales del estudio, y no la adaptación a unas reglas metodológicas.

4.5. Metodología para el Acercamiento al Campo de Estudio

Como parte del acercamiento al campo de estudio, se harán visitas a los directores de los centros escolares seleccionados para establecer una relación previa, ganarse su confianza. Durante estas visitas se les explicará acerca del tipo de estudio que el equipo de investigación está llevando a cabo, la institución de procedencia del equipo y el propósito central por el que se lleva a cabo el estudio. Además, se establecerá contacto con los diferentes docentes que forman parte de los distintos centros escolar para indagar acerca de su disposición a colaborar con la realización del estudio. Posteriormente, en una segunda visita, se procederá a solicitar permiso para administrar los diferentes instrumentos tanto a los directores, a los miembros de los CDE y de los ACE, así como a los docentes. En un tercer momento, se hará una nueva visita con el propósito de llevar a cabo la observación directa en cada centro escolar y poder así llevar a cabo la recogida de los datos en su totalidad.

Las primeras visitas se harán durante la última semana de octubre, y en la primera y segunda semana de noviembre de 2007, se visitarán nuevamente los centros para entrevistar a los docentes y a los directores de los centros escolares.

4.6. Metodología Utilizada para el Tratamiento de los Datos

Ya que la finalidad del presente estudio es la búsqueda del significado de los fenómenos a partir de los datos concretos y ampliar la comprensión de la realidad concerniente a las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la zona

occidental de El Salvador, será necesario que las investigadoras controlen lo que Bourdeux llama "ilusión de transparencia", que se da sobre todo cuando el investigador está muy familiarizado con los datos y los escenarios que estudia, entablando una comprensión de la realidad apresurada y condicionada por su propia proyección subjetiva. Por lo tanto, se hará uso de las siguientes técnicas para el análisis de datos:

Respecto al análisis e interpretación de los datos que se obtendrán a través de las observaciones directas que se realizarán en diferentes centros escolares de la zona occidental, se procederá a analizarlos usando el software para procesamiento de datos cualitativos QSR NVivo 7.

Luego se integrará la información y después de codificar la información, se relacionarán las categorías obtenidas entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación para poder elaborar una explicación integrada de los fenómenos en estudio.

Sobre la base de los hallazgos producto del análisis e interpretación de los datos, se redactará el informe final, el cual estará estructurado como se describe posteriormente.

4.7. Criterios de Validez y Confiabilidad Utilizados

Para asegurar la validez de la investigación, las investigadoras garantizarán el grado de exactitud en la descripción de la perspectiva de los sujetos estudiados, la honestidad en el logro de la finalidad para la que se llevará a cabo, la adecuación de las herramientas y procedimientos utilizados durante todas las fases del estudio, y la capacidad de corroborar con evidencias las conclusiones, que deben ser creíbles para los beneficiarios de la investigación³⁴. Se usaran las siguientes estrategias para verificar la validez de los resultados del estudio:

1. Se buscarán explicaciones en rivalidad para ver si pueden ser avaladas por los datos recabados
2. Se analizarán casos negativos para ver si son más relevantes que los positivos.

3. Las observaciones se harán en dos momentos: La primera observación se hará con aviso previo al centro escolar y al personal docente y la segunda se hará sin aviso previo, para obtener parámetros de comparación.

Pero sobre todo se aludirá a la triangulación⁷⁷ como el mejor procedimiento para fortalecer el análisis.

⁷⁷ *Triangular* supone utilizar diferentes estrategias para estudiar el mismo problema: diferentes técnicas para obtener los mismos datos, diferentes sujetos para responder la misma pregunta, diferentes investigadores para un mismo análisis, o diferentes que práctico, ya que supone un esfuerzo suplementario que no siempre está dispuesto a asumir el investigador

4.8. Operacionalización de Variables

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnicas e Instrumentos para Recolección de Datos	Fuente de la Información	Técnicas de Interpretación de los Datos
1. Construir un objeto de estudio acerca de las condiciones de vida y de trabajo del profesorado de la región occidental de El Salvador en el año 2007 y que contribuya a la comprensión del sentido de las mismas	1. Explicar las condiciones económicas del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Condiciones económicas del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Gastos Familiares 2. Miembros de su núcleo familiar que poseen teléfono celular 3. Posesión de Bienes Inmuebles 4. Tipo de bienes muebles que posee 5. Tipo de electrodomésticos que posee 6. Tipo de hábitos alimenticios	- Guía de Entrevista	- Docentes Seleccionados en Muestra Ilustrativa	- Análisis de Contenido
	2. Interpretar las condiciones de salud del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	2. Condiciones de salud del personal docente de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Problemas de salud más comunes del profesorado 2. Servicios de salud a que tiene acceso como docente 3. Calidad de los servicios de salud 4. Cuidados personales en el lugar de trabajo para la salud	- Guía de Entrevista	- Docentes Seleccionados en Muestra Ilustrativa	- Análisis de Contenido
	3. Describir las condiciones físicas y materiales del profesorado de la zona occidental de El Salvador para realizar la labor docente en el año 2007.	3. Condiciones físicas y materiales del profesorado de la zona occidental de El Salvador para realizar la labor docente en el año 2007.	1. Infraestructura del centro escolar 2. Orden y limpieza 3. Condición de servicios de comunicación 4. Condiciones de servicio de luz	3. Guía de Observación 4. Guía de Entrevista	1. Docentes seleccionados en Muestra Ilustrativa 2. Centros Escolares 3. Directores de Centros Escolares	- Categorización

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnicas e Instrumentos para Recolección de Datos	Fuente de la Información	Técnicas de Interpretación de los Datos
2. Reconstruir conceptualmente las percepciones del magisterio de la zona occidental sobre sus condiciones de vida y de trabajo durante el año 2007			eléctrica 5. Condiciones de servicios de agua potable 6. Existencia de materiales didáctico 7. Existencia de equipo de tecnología 8. Condiciones de mobiliario de trabajo 9. Condiciones de servicios sanitarios 10. Condiciones de cafetería para personal docente			
	4. Analizar las interacciones sociales en el lugar de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	4. Relaciones laborales y afectivas en el lugar de trabajo del profesorado de la zona occidental de El Salvador en el año 2007.	1. Apoyo recibido de las autoridades del centro escolar para realizar su actividad docente y controlar su disciplina 2. Tipo de relaciones con colegas 3. Manejo de los conflictos en la escuela 4. Tipo de conflictos que resultan de la interacción entre el profesorado 5. Relaciones sociales de trabajo con las autoridades del centro escolar 6. Valoración de la labor docente por parte de los colegas	3. Guía de Observación 4. Guía de Entrevista	3. Docentes Seleccionados en Muestra Ilustrativa 4. Directores de Centros Escolares	2. Categorización 3. Análisis de Contenido
	5. Construir una interpretación sociológica del accionar gremial hacia	5. Actividades gremiales encaminadas a mejorar las condiciones de vida y	1. Tipos de luchas 2. Características de las luchas 3. Logros obtenidos	- Guía de Entrevista	- Docentes de Centros Escolares seleccionados	- Análisis de Contenido

Objetivo General	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores	Técnicas e Instrumentos para Recolección de Datos	Fuente de la Información	Técnicas de Interpretación de los Datos
	la mejora de las condiciones laborales y condiciones de vida del magisterio de la zona occidental de El Salvador.	de trabajo del magisterio				

V. CRONOGRAMA

Actividad	Responsables	Mes													
		Abr.	May	Jun.	Jul.	Ago.	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.
Fase Previa															
Conformación del equipo de trabajo de investigación	Equipo de Investigación														
Fase de planeación															
Selección del tema	Equipo de Investigadoras														
Definición del problema	Equipo de Investigadoras														
Planteamiento del problema	Equipo de Investigadoras														
Estado del Arte	Equipo de Investigadoras														
Diseño Metodológico	Equipo de Investigadoras														
Redacción del protocolo	Equipo de Investigadoras														
Revisión del Protocolo por parte del asesor del Proyecto	Equipo de Investigadoras														
Incorporación de las observaciones hechas por el asesor al protocolo	Equipo de Investigadoras														

Cuaderno de campo	Equipo de Investigadoras	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Fase de Ejecución																
Recolección de datos	Equipo de Investigadoras								■	■		■				
Tratamiento de datos	Equipo de Investigadoras								■	■			■			
Análisis de datos	Equipo de Investigadoras												■	■		
Redacción de Informe Final	Equipo de Investigadoras														■	■
Presentación Oral																■

VI. PRESUPUESTO

Presupuesto estimado: 1620.00

Descripción de gastos	Importe en \$	Fecha estimada de aplicación
Papelería y fotocopias	100.00	De abril a noviembre
Combustible y depreciación de vehículo	500.00	De abril a noviembre
Uso de Internet	400.00	De abril a noviembre
Servicios de digitación	150.00	De septiembre a noviembre
Encuestadores	200.00	Julio y Agosto
Subtotal	1350.00	
Imprevistos (20%)	270.00	
TOTAL	1620.00	

Anexo 2

Tabla Salarial del Magisterio

A continuación se muestra la tabla salarial vigente del magisterio nombrado por Ley de Salarios⁷⁸ de El Salvador:⁷⁹

NIVEL 1	
C1	\$683.76
C2	\$644.82
C3	\$607.86
C4	\$562.32
C5	\$520.08
C6	\$472.57
NIVEL 2	
C1	\$620.41
C2	\$584.76
C3	\$551.77
C4	\$510.84
C5	\$472.57
C6	\$429.66

Fuente: Archivos de Dirección Departamental de Sonsonate

⁷⁸ Docentes contratados por el MINED y pagados con el presupuesto del Rubro de Educación. Estas plazas gozan de cierta estabilidad laboral.

⁷⁹ Datos obtenidos de registros de la Oficina de la Dirección Departamental Regional de Ahuacapán

Anexo 3
Guía de Entrevista Dirigida a Directores de Centros Escolares

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

No. _____

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A DIRECTORES DE CENTROS ESCOLARES PARA INDAGAR SOBRE LAS CONDICIONES FÍSICAS Y MATERIALES EN QUE LABORA EL PROFESORADO DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR ASI COMO LAS INTERACCIONES SOCIALES ENTRE LOS MIEMBROS DEL MISMO.

OBJETIVO: Indagar acerca de la percepción de parte de los y las directores/as de centros escolares acerca de las condiciones físicas y materiales en las que labora el personal docente de la zona occidental de El Salvador y de las interacciones sociales entre ellos.

Edad _____	Estado Civil: _____
Sexo: 1. Masculino ____	2. Femenino ____
Distrito educativo al que pertenece su centro escolar: _____	
Nombre del Centro Escolar : _____	

Ubicación del Centro Escolar: 1. Rural ____	2. Urbano: ____
Modalidad de Administración: 1. CDE ____	2. EDUCO/ACE _____

A. Condiciones Físicas

1. ¿Cómo describe las condiciones de infraestructura del centro escolar en el que usted labora (aulas, corredores, jardines, paredes, techo, puertas, ventanas, etc.?)

2. ¿Cómo describe las condiciones de orden y limpieza en las que se labora en su centro escolar (encargado, frecuencia, implementos de limpieza, etc.)?
3. ¿Con qué servicios de comunicación (teléfono, fax, Internet) se cuenta en su centro escolar?
4. ¿Cómo describe las condiciones de servicio de luz eléctrica en las aulas, sala de profesores, dirección y subdirección (cantidad de lámparas, toma corrientes)?
5. ¿Cómo describe las condiciones de servicios de agua potable (hay servicio diario y cubre todas las necesidades de agua potable de toda la comunidad escolar)?
6. ¿Cómo describe las condiciones de los servicios sanitarios del personal docente de su centro escolar (limpieza, servicio de agua)?
7. ¿Cómo describe las condiciones de mobiliario de trabajo del personal docente (escritorios, sillas, libreras, archivos)?
8. ¿Con qué accesorios que le provea al personal docente bienestar en su lugar de trabajo cuenta el centro escolar donde labora (ventiladores, cafetera, dispensador de agua, horno, etc)?
9. ¿Cómo describe las condiciones de la cafetería del centro escolar a la que los docentes tienen acceso, si la hay?

B. Condiciones Materiales

10. ¿Cómo describe la existencia de materiales didácticos para el personal docente (existencia para todo el año, cantidad, tipo de material, calidad de material, condición y tipo de las pizarras)?
11. ¿Cómo describe la existencia de equipo de tecnología para ser utilizado por el personal docente (existencia para el momento en que se necesita)?

12. ¿Cuál es el problema más agudo que usted identifica acerca de las condiciones físicas y materiales en las que labora el personal docente en esta institución?
13. ¿Cuál es su percepción general acerca de las condiciones físicas y materiales del profesorado que labora en el centro escolar bajo su dirección?

C. Interacciones Sociales entre el Personal Docente del Centro Escolar

14. ¿Cómo describe usted las interacciones sociales que se suscitan entre los maestros y maestras del centro escolar en el que usted labora?
15. Si hay conflictos entre el personal docente, ¿qué tipo de conflictos ha observado usted como los más recurrentes en su centro escolar?
16. ¿Cuándo se dan estos incidentes, cómo se manejan?
17. ¿Cómo cree usted que inciden estos conflictos en las condiciones de trabajo del personal docente?
18. ¿Por qué cree usted que se suscitan estos incidentes entre el personal docente?
19. ¿En general, cuál es su percepción acerca de las interacciones sociales entre el personal docente de su centro escolar?

Anexo 4

Guía de Observación para Indagar sobre las Condiciones Físicas y Materiales

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

No. _____

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA INDAGAR SOBRE LAS CONDICIONES FÍSICAS Y MATERIALES EN QUE LABORA EL PROFESORADO DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR.

OBJETIVO: Observar las condiciones físicas y materiales en las que labora el personal docente de la zona occidental de El Salvador.

Distrito educativo al que pertenece el centro escolar: _____

Nombre del Centro Escolar : _____

Ubicación del Centro Escolar: 1. Rural ____ 2. Urbano: ____

Modalidad de Administración: 1. CDE ____ 2. EDUCO/ACE ____

A. Condiciones Físicas

1. Condiciones de infraestructura del centro escolar en el que se labora en el centro escolar (aulas, corredores, jardines, paredes, techo, puertas, ventanas, etc.)
2. Condiciones de orden y limpieza en las que se labora en el centro escolar (encargado, frecuencia, implementos de limpieza, etc.)
3. Servicios de comunicación (teléfono, fax, Internet) con los que cuenta el centro escolar

4. Condiciones de servicio de luz eléctrica en las aulas, sala de profesores, dirección y subdirección (cantidad de lámparas, toma corrientes)
5. Condiciones de servicios de agua potable (hay servicio diario y cubre todas las necesidades de agua potable de toda la comunidad escolar)
6. Condiciones de los servicios sanitarios del personal docente de la zona occidental (limpieza, servicio de agua)
7. Condiciones de mobiliario de trabajo del personal docente (escritorios, sillas, librerías, archivos)
8. Accesorios con los que cuenta el centro escolar que le proveen al personal docente bienestar en su lugar de trabajo

B. Condiciones Materiales

9. Existencia de materiales didácticos para el personal docente (existencia para todo el año, cantidad, tipo de material, calidad de material, condición y tipo de las pizarras)
10. Existencia de equipo de tecnología para ser utilizado por el personal docente (existencia para el momento en que se necesita)
11. Problema más agudo que se observa acerca de las condiciones físicas y materiales en las que labora el personal docente en este centro escolar

Anexo 5

Cuestionario Dirigido a Docentes de Centros Escolares de La Zona Occidental de El Salvador para Indagar sobre las Condiciones Físicas y Materiales

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

No. _____

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE CENTROS ESCOLARES DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR PARA INDAGAR SOBRE LAS CONDICIONES FÍSICAS Y MATERIALES EN LAS QUE ELLOS/AS LABORAN, ASI COMO SUS CONDICIONES DE SALUD Y ECONÓMICAS Y LAS INTERACCIONES SOCIALES ENTRE LOS MIEMBROS DEL MISMO.

OBJETIVO: Indagar acerca de la percepción de parte del personal docente de la zona occidental de El Salvador acerca de las condiciones físicas y materiales en las que labora y acerca de las condiciones de salud y las interacciones sociales entre ellos.

Edad _____	Estado Civil: _____
Sexo: 1. Masculino ____	2. Femenino ____
Categoría a la que pertenece: ____	
Nivel de Escalafón al que pertenece: Nivel I ____ Nivel 2 ____	
Distrito educativo al que pertenece su centro escolar: _____	
Nombre del Centro Escolar : _____	

Ubicación del Centro Escolar: 1. Rural ____ 2. Urbano: ____	
Modalidad de Administración: 1. CDE ____ 2. EDUCO/ACE ____	
Tipo de Nombramiento: 1. Ley de Salarios ____ 2. Por Contrato: ____ 3. Hora Clase: ____	

A. Condiciones Económicas

Ingresos Familiares

1. Describa la fuente de sus ingresos económicos (ingresos personales, de cónyuge, y de hijos, del extranjero, cantidad en dólares de los ingresos que usted y/o su grupo familiar percibe mensualmente etc.)

2. Describa la modalidad en que labora como docente (sobresueldo, hora clase en escuela pública, hora clase en escuela privada, hora clase en tecnológico, hora clase en universidad pública, hora clase en universidad privada, medio tiempo en universidad privada o pública).

3. Describa si realiza otro tipo de trabajo en un tercer turno en el sector público.

Gastos Familiares

4. Describa los gastos en servicios que usted tiene mensualmente (servicios de agua potable, servicios de teléfono de línea fija, teléfono celular, cable, Internet, etc.)

5. Explique si sus ingresos mensuales como docente le permiten pagar una empleada doméstica

6. Mencione los miembros de su grupo familia que poseen teléfono celular y cuyo pago es parte del presupuesto familiar (esposo /a, hijo/as, etc.)

7. Describa la calidad de vida de la que usted y su grupo familiar pueden gozar con los ingresos que obtiene a través del ejercicio de su profesión como docente.

8. Describa el tipo de atención que su tipo de profesión y trabajo le permite brindar a su grupo familiar

9. Explique si sus ingresos mensuales le permiten tomar vacaciones a usted y su grupo familiar (frecuencia, tiempo, tipo de vacación o esparcimiento)

Posesión de Bienes Muebles e Inmuebles

10. Mencione los bienes inmuebles que posee (terreno(s), apartamento(s), casa(s), rancho de playa).

11. Mencione el tipo de bienes muebles que posee (muebles de sala, muebles de comedor, cama(s), tocador, chinero, pantries, librería, etc.)

12. Mencione el tipo de electrodomésticos que posee (refrigeradora, horno eléctrico, horno de microondas, plancha eléctrica, licuadora, batidora, cocina (gas o eléctrica), lavadora, secadora, tostadora, etc.)

13. Mencione el tipo de vivienda en que vive (propia, alquilada, cancelando a través de préstamo, prestada, otro tipo)

Hábitos Alimenticios

14. Describa los hábitos alimenticios de su grupo familiar (tiempos de comida, consume comida en casa, en restaurantes, en comedores, etc.)

Lugar en donde realiza sus compras mayoritarias de alimentos para su grupo familiar

15. Mencione el lugar en donde realiza sus compras mayoritarias de alimentos para su grupo familiar (mercado, supermercado, tiendas comunales.

16. ¿Cuántos miembros conforman su grupo familiar?

_____ Miembros

17. Describa cómo depende económicamente su grupo familiar de usted.

B. Condiciones de Salud

18. Describa los servicios de salud a que tiene acceso como docente (Bienestar Magisterial, ISSS, Clínicas Comunes, Consulta Privada)

19. Describa las especialidades médicas a las que tiene acceso.

20. Describa el servicio odontológico por parte del Magisterio al que tiene acceso usted y su grupo familiar.

21. Describa los servicios de salud proveídos por el Magisterio para su familia (esposo/a e hijos/as).

C. Condiciones Físicas del Centro Escolar

22. ¿Cómo describe las condiciones de infraestructura del centro escolar en el que usted labora (aulas, corredores, jardines, paredes, techo, puertas, ventanas, etc.)?

23. ¿Cómo describe las condiciones de orden y limpieza en las que labora en su centro escolar (encargado, frecuencia, implementos de limpieza, etc.)?

¿Con qué servicios de comunicación (teléfono, fax, Internet) cuenta en su centro escolar?

24. ¿Cómo describe las condiciones de servicio de luz eléctrica en las aulas, sala de profesores (cantidad de lámparas, toma corrientes)?

¿Cómo describe las condiciones de servicios de agua potable (hay servicio diario y cubre todas las necesidades de agua potable de toda la comunidad escolar)?

25. ¿Cómo describe las condiciones de los servicios sanitarios del personal docente de su centro escolar (limpieza, servicio de agua)?

26. ¿Cómo describe las condiciones de mobiliario de trabajo del personal docente (escritorios, sillas, librerías, archivos)?

27. ¿Con qué accesorios que le proveen bienestar en su lugar de trabajo cuenta el centro escolar donde labora (ventiladores, dispensador de agua, cafetera, horno, etc.?)

28. ¿Cómo describe las condiciones de la cafetería del centro escolar, si la hay?

D. Condiciones Materiales del Centro Escolar

29. ¿Cómo describe la existencia de materiales didácticos para el personal docente (existencia para todo el año, cantidad, tipo de material, calidad de material, condición y tipo de las pizarras)?

¿Cómo describe la existencia de equipo de tecnología para ser utilizado por el personal docente (existencia para el momento en que se necesita)?

30. ¿Cuál es el problema más agudo que usted identifica acerca de las condiciones físicas y materiales en las que labora el personal docente en su centro escolar?

31. ¿Cuál es su percepción general acerca de las condiciones físicas y materiales del profesorado que labora en su centro escolar?

E. Interacciones Sociales entre el Personal Docente del Centro Escolar

32. ¿Cómo describe usted las interacciones sociales entre los maestros y maestras del centro escolar en el que usted labora?

33. Describa el apoyo de parte de las autoridades del centro escolar (director y subdirector que usted recibe para la realización de su actividad docente.

34. Si hay conflictos entre el personal docente, ¿qué tipo de conflictos ha observado usted como los más recurrentes en su centro escolar?

35. ¿Cuándo se dan estos incidentes, cómo se manejan?

36. ¿Cómo cree usted que inciden estos conflictos en las condiciones de trabajo del personal docente?

37. ¿Por qué cree usted que se suscitan estos incidentes entre el personal docente?

38. ¿En general, cuál es su percepción acerca de las interacciones sociales entre el personal docente de su centro escolar?

GRACIAS POR SU AMABLE COLABORACIÓN.

Anexo 6
Guía de Entrevista dirigida a Docentes de la Zona Occidental de El Salvador para Indagar sobre las Condiciones de Trabajo

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

No. _____

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR PARA INDAGAR SOBRE LAS CONDICIONES DE TRABAJO DEL PROFESORADO DE LA ZONA

OBJETIVO: Indagar acerca de la percepción de parte de los y las docentes acerca de sus condiciones de trabajo.

Edad _____	Estado Civil: _____
Sexo: 1. Masculino ____	2. Femenino ____
Distrito educativo al que pertenece su centro escolar: _____	
Nombre del Centro Escolar : _____	
Ubicación del Centro Escolar: 1. Rural ____	2. Urbano: ____
Modalidad de Administración: 1. CDE ____	2. EDUCO/ACE ____
Tipo de nombramiento: 1. Ley de Salarios ____ 2. Contrato ____ 3. Horas Clase: ____	

A. Condiciones físicas y materiales para realizar la labor docente

1. ¿Recibe usted material didáctico para cubrir las necesidades del año escolar con sus alumnos?
2. ¿Cuenta con espacio para la realización de educación física?
3. ¿Cuenta con material y utensilios de aseo para el aula?

4. ¿Cómo describe usted la sala o lugar de su centro escolar en donde usted permanece cuando no está impartiendo clases (condiciones de aseo y salubridad, iluminación, ventilación, temperatura, ruido)?
5. ¿Cómo considera usted el número de alumnos por aula?
6. ¿Cómo describe las condiciones de las aulas donde imparte sus clases (condiciones de aseo y salubridad, iluminación, ventilación, temperatura, ruido)?

B. Condiciones ergonómicas

7. ¿Cuánto tiempo de la jornada laboral permanece de pie?
8. ¿Necesita usted forzar la voz para impartir sus clases?
9. Si necesita forzar la voz, ¿por qué razones necesita hacerlo?
10. ¿Necesita permanecer sentado(a) en mueble incómodo para realizar su labor docente ya sea de impartir clases o preparación de material?
11. ¿Necesita realizar esfuerzo físico excesivo cuando desarrolla su labor docente?
12. Describa la postura que mantiene mientras realiza su labor docente.
13. ¿Cómo describe la carga de exigencia mental del trabajo docente remunerado que usted realiza?

C. Tiempo Libre

14. ¿Cuenta usted con tiempo libre durante su jornada laboral (recesos de descanso, refrigerio, etc)? Explique.
15. ¿Desarrolla actividades diferentes a su trabajo en su tiempo de vacaciones o fines de semana? ¿Cuáles?

D. Entorno e Interacciones sociales

16. ¿Cómo considera usted sus interacciones maestro-alumnos?

17. ¿Cómo describe usted sus interacciones maestro-maestro?
18. ¿Cómo describe usted sus interacciones maestros-director?
19. ¿Cómo describe usted el entorno social que rodea su centro escolar?
20. ¿Cómo describe usted las interacciones escuela-comunidad?
21. ¿Cómo describe usted las interacciones escuela-autoridad local o regional?
22. ¿Cuáles son las capacidades y recursos con que cuentan los maestros y maestras para superar los diferentes obstáculos en sus diferentes niveles de interacción?
23. ¿Son las relaciones con los superiores un aspecto de baja o alta satisfacción laboral? ¿Por qué?
24. ¿Considera usted que se aplican con equidad las sanciones y estímulos?
25. ¿Tiene la supervisión recibida un sentido de asesoría y apoyo al trabajo?
26. ¿Considera usted que los docentes experimentan relaciones de trabajo de cooperación mutua?
27. ¿Considera usted que los docentes se ofrecen apoyo en situaciones difíciles? ¿Considera usted que hay un buen entendimiento a nivel del colectivo docente en el centro escolar?
28. ¿Cómo describe el grado de autonomía y de espacio para el desarrollo de la creatividad que existe en el colectivo docente?

D. Valoración de la labor docente

29. ¿Estima usted que su trabajo es valorado por los padres de familia?
30. ¿Estima usted que su trabajo es valorado por la sociedad?

31. ¿Considera usted que su labor docente es valorada por sus compañeros/as docentes?
32. ¿Considera usted que su labor docente es valorada por las autoridades del centro escolar?
33. ¿Cómo considera usted, en general, la valoración social del trabajo docente?

E. Ambiente de seguridad social en el lugar de trabajo

34. ¿Cómo describe la violencia en el centro escolar donde usted labora?
35. ¿Cómo describe usted el nivel de violencia en la comunidad en donde está ubicado el centro escolar?
36. ¿Tiene conocimiento usted de personas que hayan sufrido amenazas a su integridad física?
37. ¿Considera usted que la información de amenazas sufridas coincide con el dato de percepción de formas organizadas de violencia en la escuela?
38. ¿Hay especialistas en la escuela para prestar apoyo para enfrentar las diferentes problemáticas?

F. Condiciones de salud

39. ¿Ha percibido usted condición de estrés en su organismo en el presente año?
40. ¿Ha experimentado usted insomnio, angustia o problemas de concentración en el presente año?
41. ¿Consume usted fármacos para dormir?
42. ¿Ha recibido usted diagnóstico de depresión en el presente año?
43. ¿Sufre usted regularmente de contagio de enfermedades respiratorias por el contacto constante con niños?

44. ¿Cuáles son las enfermedades que más frecuentemente le han sido diagnosticadas?
45. ¿Cuáles de esas enfermedades diagnosticadas podrían estar determinadas por el tipo de actividad laboral que usted realiza como docente?
46. Según su opinión ¿cuál es el impacto de los problemas de salud del personal docente sobre su desempeño?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo 7
Guía de Entrevista dirigida a Asesores Pedagógicos de la Zona Occidental de El Salvador para Indagar sobre las Condiciones Físicas y Materiales

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

No. _____

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A ASESORES PEDAGÓGICOS DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR PARA INDAGAR SOBRE LAS CONDICIONES FÍSICAS Y MATERIALES EN LAS QUE LABORA EL PERSONAL DOCENTE, SUS CONDICIONES DE SALUD, ASÍ COMO SUS RELACIONES LABORALES Y AFECTIVAS.

OBJETIVO: Indagar acerca de la percepción de parte de personeros del Ministerio de Educación acerca de las condiciones físicas y materiales en las que labora el personal docente de la zona occidental y acerca de las condiciones de salud.

Fecha _____ Hora _____ Responsable _____
--

A. Condiciones de Salud

1. ¿Cómo describe usted los servicios de salud (hospitalario, medicina, laboratorios, consultas) a los que tienen acceso los docentes y los servicios de salud proveídos por el Magisterio para sus familias (esposo/a e hijos/as si los tiene)?

B. Condiciones Físicas de los Centros Escolares

2. ¿En general cómo describe las condiciones de infraestructura del (los) centros escolares (aulas, corredores, jardines, paredes, techos, puertas, ventanas, etc.?)
3. Identifica usted diferencias en las condiciones físicas y materiales de los centros escolares que funcionan bajo el sistema CDE y los que funcionan EDUCO/ACE.

4. ¿Cómo describe las condiciones de servicio de luz eléctrica en las aulas, sala de profesores (cantidad de lámparas, toma corrientes)?
5. ¿Cómo describe las condiciones de orden y limpieza en las que labora el personal docente?
6. ¿Cómo describe las condiciones de servicios de agua potable en los centros escolares?
7. ¿Cómo describe las condiciones de mobiliario de trabajo del personal docente (escritorios, sillas, librerías, archivos)?

C. Condiciones Materiales de Centros Escolares

9. ¿Qué nos puede decir sobre el material didáctico con el que cuentan los centros escolares (existencia para todo el año, tipo de material, calidad de material, condición y tipo de las pizarras) sistema CDE y EDUCO/ACE?
10. ¿Qué nos puede decir sobre de equipo de tecnología para ser utilizado por el personal docente en los centros escolares (existencia para el momento en que se necesita)?
11. ¿Cuál es el problema más agudo que usted identifica acerca de las condiciones físicas y materiales en los centros escolares?

D. Relaciones Laborales y Afectivas entre el Personal Docente del Centro Escolar

12. ¿Cómo describe usted las relaciones laborales y afectivas entre los maestros y maestras de los centros escolares?
13. Si hay conflictos entre el personal docente, ¿qué tipo de conflictos, de acuerdo a su opinión, identifica usted como los más recurrentes y por qué suceden y cómo se manejan?
14. ¿Cómo cree usted que inciden estos conflictos en las condiciones de trabajo del personal docente?

15. Mencione los problemas más agudos que los docentes enfrentan en la realización de su labor docente (relación docente-alumno, docente-autoridades) y cómo cree usted que estos inciden en las condiciones de trabajo del personal docente.

E. Percepción de Accionar Gremial

16. ¿Cuál es su percepción acerca de las luchas gremiales en este tiempo de posguerra por la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio?

17. ¿Qué logros ha obtenido el gremio magisterial a favor de las condiciones de vida y de trabajo después de este tiempo de guerra?

GRACIAS POR SU AMABLE COLABORACIÓN.

Anexo 8
Guía de Entrevista dirigida A Directivos de Asociaciones del
Gremio Magisterial

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
UNIDAD DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

No. _____

GUÍA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A DIRECTIVOS DE ASOCIACIONES DEL GREMIO MAGISTERIAL DE LA ZONA OCCIDENTAL DE EL SALVADOR PARA INDAGAR SOBRE LAS CONDICIONES FÍSICAS Y MATERIALES EN LAS QUE LABORA EL PERSONAL DOCENTE, SUS CONDICIONES DE SALUD, ASÍ COMO SUS RELACIONES LABORALES Y AFECTIVAS.

OBJETIVO: Indagar acerca de la percepción de parte de los directivos de asociaciones del gremio magisterial acerca de las condiciones físicas y materiales en las que labora el personal docente de la zona occidental y acerca de las condiciones de salud.

Fecha _____ Hora _____ Responsable _____
--

A. Condiciones de Salud

1. ¿Cómo describe usted los servicios de salud (hospitalario, medicina, laboratorios, consultas) a los que tienen acceso los docentes y los servicios de salud proveídos por el Magisterio para sus familias (esposo/a e hijos/as si los tiene)?

B. Condiciones Físicas de los Centros Escolares

2. ¿En general cómo describe las condiciones de infraestructura del (los) centros escolares (aulas, corredores, jardines, paredes, techos, puertas, ventanas, etc.?)

3. ¿Identifica usted diferencias en las condiciones físicas y materiales de los centros escolares que funcionan bajo el sistema CDE y los que funcionan EDUCO/ACE?

4. ¿Cómo describe las condiciones de servicio de luz eléctrica en las aulas, sala de profesores (cantidad de lámparas, toma corrientes)?
5. ¿Cómo describe las condiciones de orden y limpieza en las que labora el personal docente?
6. ¿Cómo describe las condiciones de servicios de agua potable en los centros escolares?
7. ¿Cómo describe las condiciones de mobiliario de trabajo del personal docente (escritorios, sillas, librerías, archivos)?

C. Condiciones Materiales de Centros Escolares

8. ¿Qué nos puede decir sobre el material didáctico con el que cuentan los centros escolares (existencia para todo el año, tipo de material, calidad de material, condición y tipo de las pizarras) sistema CDE y EDUCO/ACE?
9. ¿Qué nos puede decir sobre de equipo de tecnología para ser utilizado por el personal docente en los centros escolares (existencia para el momento en que se necesita)?
10. ¿Cuál es el problema más agudo que usted identifica acerca de las condiciones físicas y materiales en los centros escolares?

D. Relaciones Laborales y Afectivas entre el Personal Docente del Centro Escolar

11. ¿Cómo describe usted las relaciones laborales y afectivas entre los maestros y maestras de los centros escolares?
12. Si hay conflictos entre el personal docente, ¿qué tipo de conflictos, de acuerdo a su opinión, identifica usted como los más recurrentes y por qué suceden y cómo se manejan?
13. ¿Cómo cree usted que inciden estos conflictos en las condiciones de trabajo del personal docente?

14. Mencione los problemas más agudos que los docentes enfrentan en la realización de su labor docente (relación docente-alumno, docente-autoridades) y cómo cree usted que estos inciden en las condiciones de trabajo del personal docente.

E. Percepción de Accionar Gremial

15. ¿Cuál es su percepción acerca de las luchas gremiales en este tiempo de posguerra por la mejora de las condiciones de vida y de trabajo del magisterio?
16. ¿Qué logros ha obtenido el gremio magisterial a favor de las condiciones de vida y de trabajo después de este tiempo de guerra?

GRACIAS POR SU AMABLE COLABORACIÓN.

Anexo 9

Fotografías



Fotografía No. 1
Centro Escolar El Rosario, Guaymango-Ahuachapán - Diciembre 2007



Fotografía No. 2
Servicio Sanitario para Alumnos y Docentes del Centro Escolar El Rosario, Guaymango-Ahuachapán



Fotografía No. 3
Centro Escolar "Cantón El Jobo", Turín, Ahuachapán – Octubre 2007



Fotografía No. 4
Centro Escolar "Caserío El Carmen", Ahuachapán – Noviembre 2007



Fotografía No.5
Centro Escolar "Caserío El Carmen", Ahuachapán – Noviembre 2007



Fotografía No.6
Centro Escolar "Tomás Medina", Santa Ana– Octubre 2007



Fotografía No.7
Centro Escolar "Caserío El Chaparrón", Santa Ana- Octubre 2007



Fotografía No.8
Complejo Educativo "Hacienda San Cayetano", Santa Ana- Octubre 2007



Fotografía No.9
Centro Escolar "Presbítero Fernando H. San Germán", Sonsonate
Noviembre 2007



Fotografía No.10
Centro Escolar "Santa Águeda", Sonsonate - Noviembre 2007



Fotografía No.11
Centro Escolar "República de Haití", Sonsonate – Enero 2008



Fotografía No.12
Centro Escolar "Caserío Santa Clara", Sonsonate – Enero 2008