

# Condiciones de empleo de un grupo de docentes en Cali, Colombia \*

## Melania Satizabal Reyes

Docente Universidad del Valle, Cali - Colombia. Investigadora Universidad Icesi, Cali - Colombia.  
satizabalm@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0003-0793-6031>

## Andrea Nathaly Cruz Ramírez

Asistente de investigación de la Universidad Icesi, Cali - Colombia.  
thaly0217@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0001-9549-7790>

## Viviam Stella Unás Camelo

Profesora tiempo completo, Universidad Icesi, Cali - Colombia.  
vsunas@icesi.edu.co  <https://orcid.org/0000-0002-3375-5413>

## RESUMEN

Se presenta un estudio que describe las condiciones de empleo de un grupo de docentes que laboran en instituciones públicas, privadas y privadas con ampliación de cobertura, de la ciudad de Cali, Colombia. Metodológicamente se acudió a un enfoque cuantitativo, a través de un sondeo. Como no se cuenta con un registro fiable del número total de docentes que laboran en Cali, se realizó un muestreo no probabilístico a 202 profesores por cuotas. Las cuotas correspondieron al tipo de la institución educativa y su ubicación geográfica en la ciudad. Se analizaron datos a partir de estadísticos descriptivos y análisis de correspondencia múltiples. Se encontró que las condiciones de precarización del trabajo suelen estar más relacionadas con las periferias pobres de la ciudad y con instituciones privadas de ampliación de cobertura, asociadas con jornadas laborales largas, horas de trabajo en casa no remuneradas, salarios más bajos y contratos inestables. Por otro lado, la estabilidad está asociada con la vinculación a instituciones oficiales mediante concurso de méritos, en tanto los docentes gozan de mayor estabilidad y mejores salarios.

## PALABRAS CLAVE

Condiciones de empleo, docente, contrato de trabajo, horas de trabajo, salario

## CLASIFICACIÓN JEL

J2 - J23

# Conditions of employment of a group of teachers in Cali, Colombia

## ABSTRACT

This article presents a study that aimed to describe the employment conditions of a group of teachers working in public, private and private institutions with extended coverage of the city of Cali. Methodologically, a quantitative approach was used, through a survey. Since there is no reliable record of the total number of teachers working in Cali, Colombia, a non-probabilistic sampling was carried out by fees to 202 teachers. while teachers enjoy greater stability and better salaries. The fees corresponded to the type of educational

Recibido: 18/05/2019 Aceptado: 12/12/2019

\* Artículo derivado del proyecto de investigación "Condiciones de empleo y satisfacción en el trabajo de docentes de educación básica primaria y media de la ciudad de Cali", financiado por la Universidad ICESI, Cali, Colombia. Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>) Published by Universidad Libre - Cali, Colombia.

**Cómo citar este artículo:** SATIZABAL REYES, Melania; CRUZ RAMÍREZ, Andrea Nathaly y UNÁS CAMELO, Viviam Stella. Condiciones de empleo de un grupo de docentes en Cali, Colombia. *En:* Entramado. Enero - Junio, 2020. vol. 16, no. 1, p. 108-120. <http://dx.doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.6080>



institution and its geographical location in the city. Data were analyzed from descriptive statistics and multiple correspondence analysis. It was found that the conditions of precarious work are usually more related to the poor peripheries of the city and to private institutions for the extension of coverage, associated with long working hours, hours of unpaid work at home, lower wages and unstable contracts. On the other hand, stability is associated with linking to official institutions through a merit contest,

**KEYWORDS**

Conditions of employment, teacher, employment contract, hours of work, salary

**JEL CLASSIFICATION**

J2 - J23

## Condições de emprego de um grupo de professores em Cali, Colômbia

**R E S U M O**

Um estudo é apresentado que descreve as condições de emprego de um grupo de professores que trabalham em instituições públicas, privadas e privadas com extensão de cobertura, da cidade de Cali, na Colômbia. Metodologicamente, foi abordada uma abordagem quantitativa, por meio de uma pesquisa. Como não há registro confiável do número total de professores trabalhando em Cali, 202 professores foram amostrados em parcelas sem um registro confiável do número total de professores trabalhando em Cali. As taxas correspondiam ao tipo da escola e sua localização geográfica na cidade. Os dados foram analisados a partir de estatísticas descritivas e análises de várias correspondências. Verificou-se que as condições precárias de trabalho tendem a estar mais relacionadas com as periferias pobres da cidade e às instituições privadas de extensão da cobertura, associadas a longas horas de trabalho, horas de trabalho não remunerado em casa, salários mais baixos e contratos instáveis. Por outro lado, a estabilidade está associada à vinculação às instituições oficiais por meio de concurso de mérito, enquanto os professores gozam de maior estabilidade e melhores salários.

**PALAVRAS-CHAVE**

Condições de emprego, professor, contrato de trabalho, horas de trabalho, salário

**CLASSIFICAÇÃO JEL**

J2 - J23

### I. Introducción

Publicaciones en América Latina dan cuenta del estatuto del docente mientras que empleado y trabajador evidencian diferentes posiciones. El Banco Mundial (2000) compara el salario docente con el de profesionales de otras áreas y concluye que, si bien los salarios son más bajos, las jornadas laborales también lo son, lo que hace que el valor de la hora de trabajo de los docentes sea más alto si se compara con otras profesiones. También ven como problemática la disparidad del salario entre docentes de los sectores público y privado, entre docentes de áreas remotas y docentes de áreas urbanas y la diferencia de género en las remuneraciones salariales, que, si bien son menos profundas que en otras áreas de desempeño profesional por la organización de las escalas salariales a partir de educación y experiencia, son bastante evidentes (Liang, 2000).

En lo que respecta al empleo, es decir, a las condiciones de contratación, remuneración, subordinación y regulaciones de tiempo y lugar del trabajo, Murillo Torrecilla y Román

Carrasco (2013), identifican, a partir de datos que ofrece la UNESCO para 16 países latinoamericanos, que uno de cada tres directivos comparte la docencia con otro trabajo remunerado. Esta situación pone de fondo un problema ratificado por diversas investigaciones: el pluriempleo y otras consecuencias que tienen los bajos salarios sobre el bienestar de los docentes y la calidad del trabajo que realizan. Al respecto Weinstein (2016) examina los resultados del estudio TERCE, realizado por OREALC y UNESCO en 15 países latinoamericanos y encuentra que, si bien la mayoría de los docentes encuestados asegura sentirse satisfecho con su trabajo, casi dos tercios adujo reparos en las remuneraciones percibidas. Una situación similar se encontró en Gaete Silva, Castro Navarrete, Pino Conejeros y Mansilla Devia (2017) donde los docentes plantean que la baja remuneración es una de las razones para abandonar la carrera docente.

En coherencia con lo anterior, Gaviria y Umaña (2002), afirman que, en diferentes países de América Latina, incluido Colombia, los docentes devengan un salario menor que el

resto de los trabajadores, pero cuentan con compensaciones no pecuniarias, como jornadas menos extensas y vacaciones más largas. No obstante, García Castro y Muñoz Sánchez (2013) aseguran que estas compensaciones son insuficientes y en ocasiones enmascaran formas de explotación mayor: los maestros que entrevistaron afirmaron que a estas jornadas laborales menos extensas se sumaban los tiempos de trabajo en casa (de hasta 30 horas semanales) y la vinculación a otras ocupaciones laborales con el objetivo de paliar la precariedad salarial.

Otros investigadores (Jacomini y De Olivera Penna, 2016), afirman que, para el caso brasileño, la remuneración en la carrera docente no se corresponde con la formación exigida y la responsabilidad social que implica su trabajo. Ellos señalan que en São Paulo la jornada laboral de los docentes supera las 70 horas semanales, con lo que se incrementa la posibilidad de sufrir enfermedades, incapacidades médicas y disminución del rendimiento y de la calidad de su trabajo. Esta condición es reafirmada para el caso de América Latina, por Sánchez Cerón y del Sagrario Corte Cruz (2012) quienes examinan el impacto que las reformas educativas han tenido sobre el incremento de la jornada laboral de los docentes y el aumento del número de días trabajados al año, lo que supone a su vez una disminución de los períodos vacacionales. Situación similar se encontró en García Castillo (2013) y Pereira, Teixeira, Andrade y Silva-Lopes (2014) quienes señalan que las exigencias del trabajo del profesor invaden el tiempo personal, afecta la salud física y mental y disminuyen su calidad de vida.

Sánchez Cerón y del Sagrario Corte Cruz (2012) hacen referencia también a un asunto que es de vital importancia para la investigación aquí expuesta: la estabilidad laboral. Aseguran que por lo menos tres condiciones han hecho más vulnerables e inestables a los docentes: el sometimiento de estos a los resultados de evaluaciones externas estandarizadas; la disminución del porcentaje de los aportes de las instituciones educativas a la seguridad social; y la depreciación de los montos de las pensiones. A ello se suma una pérdida general de la capacidad organizada de negociación del magisterio en los países de Latinoamérica, que se cristaliza en el debilitamiento de los sindicatos. Un ejemplo de esta situación se experimenta en Brasil (Jacomini y De Olivera Penna, 2016); debido a las escasas convocatorias a concurso por parte de los Estados, los cargos son asignados temporalmente a docentes que no tienen las mismas condiciones laborales de aquellos que han ingresado por el mecanismo formalmente establecido. Estos docentes temporales son más frágiles y menos costosos en lo que respecta a la carga prestacional que deben asumir los Estados.

También en Colombia se han producido reformas que, desde algunas perspectivas, afectan negativamente las condicio-

nes laborales de los docentes del sector público. Al respecto, Gaviria y Umaña (2002) describen cómo operaba para el 2002 el sistema de incrementos salariales en la carrera docente en Colombia. Consistía en un esquema de ascenso de 14 escalafones que dependía de la experiencia laboral y del conocimiento acreditado en títulos. Existían además aspectos particulares que permitían ascender en el escalafón de manera más rápida: trabajar en zonas de difícil acceso (por geografía o seguridad), cursar estudios superiores, publicar obras didácticas, técnicas o científicas, entre otros. También se ofrecía una sobretasa salarial del 15% sobre la asignación, para docentes que trabajaran en zonas de difícil acceso, tuvieran cargos directivos o dictaran clases en preescolar y su vinculación fuera previa al año 1984. El Decreto 1278 del año 2002 transformó radicalmente este estatuto: se eliminaron algunas de las sobretasas e incentivos salariales, se redujo el escalafón docente a tres grandes categorías y se condicionó el ascenso a la evaluación de competencias. Ello supuso, entre otras cosas, una devaluación de los años de experiencia, una relación más estrecha entre incremento de la remuneración y sistemas de evaluación y, desde algunas perspectivas, una sentida precarización de la carrera docente en general.

Esta precarización, que suele aludir los docentes en sus demandas y movilizaciones, es entendida por Castel (1997) como una serie de fenómenos diversos: incertidumbre respecto al futuro laboral, empobrecimiento de las remuneraciones, debilitamiento de los vínculos e integración social que se derivan del empleo, emergencia de trayectorias laborales dislocadas y fragmentarias. En resumen, la precariedad laboral estaría relacionada para Castel (1997) con la fragilidad de las seguridades que se derivan del empleo, la flexibilidad del vínculo laboral y la mayor vulnerabilidad de los trabajadores. Resulta difícil asegurar si estas condiciones se cumplen para el caso de los docentes colombianos. Los datos a los que se tiene acceso, algunos de ellos descritos en este documento, aluden a los docentes del sector público, que dependen directamente del estatuto estatal y cuyas demandas continuamente son discutidas en el contexto de la política pública. Se carece, sin embargo, de información confiable sobre el sector docente vinculado en instituciones privadas y de financiación mixta. Al respecto, el DANE calculó que para el año 2017, 29% de los docentes de educación básica primaria, secundaria y media en Colombia se encontraba laborando en una institución no oficial. Estos datos se agudizan para el caso de departamentos más urbanos y ricos como el Valle del Cauca, donde se ubica la ciudad de Cali, y se presume que 40% de los docentes laboran en instituciones no oficiales (DANE, 2018).

Conviene señalar que en Colombia existen tres tipos de instituciones educativas: las instituciones públicas u oficiales, cuyos recursos y regulaciones provienen exclusiva-

mente del Estado; las instituciones privadas, cuyos recursos provienen de actores privados; y las instituciones privadas con convenios para ampliación de cobertura, esto es, instituciones de orden privado que, tras cumplir con ciertos requisitos, ofertan cupos al Estado, de tal manera que terminan operando con recursos mixtos. Son precisamente estos dos últimos tipos de instituciones las que cuentan con menos regulaciones para la administración del trabajo docente y, por tanto, las que aportan mayor heterogeneidad al paisaje del mercado laboral para docentes en el país.

En el caso de la ciudad de Cali, escenario de esta investigación, las instituciones privadas, y privadas con ampliación de cobertura, contienen profundas paradojas para cuya comprensión carecemos de sustrato empírico: en ellas se obtienen los más altos y, también, los más bajos puntajes en las pruebas de Estado; entre ellas están las instituciones más prestigiosas y las más desacreditadas y los colegios de las élites y las instituciones destinadas a sectores empobrecidos. Se trata pues de un conjunto diverso y desigual de instituciones, a las que se agrega el sector oficial, y que, además, como se verá más adelante, se distribuye territorialmente de manera heterogénea y configura como resultado de distinciones entre la ciudad integrada, la de las élites y la marginal.

Los diferentes tipos de instituciones educativas (IE) marcan diferencias de clase entre los estudiantes, entre zonas de la ciudad y entre condiciones laborales de sus docentes. En esta vía, se presentan los resultados de una investigación que se preguntó por las condiciones de empleo y trabajo de un grupo de docentes en Cali. En concreto, es de interés examinar las condiciones objetivas de precariedad y estabilidad laboral y, a modo de hipótesis, se parte de la idea de que estas se hallan relacionadas con el tipo de institución a la cual se adscriben los docentes.

## 2. Marco teórico

Se exploran dos dimensiones del oficio docente en Cali: la precarización y la estabilidad del trabajo.

Para Castel (1997) la precarización, consecuencia de la “crisis” de la sociedad salarial, nombra el paulatino empobrecimiento de vínculos sociales, seguridades personales y capitales económicos. La precarización se presenta como fenómeno social derivado de la pérdida del empleo o de las certezas que de este se derivan. Algunas condiciones emergen en la literatura como desencadenantes posibles de la precarización de los individuos, es decir, como condiciones que hacen de alguien “vulnerable” y lo ponen en riesgo. Bel Adell (1992) aludirá a los bajos salarios y las dificultades que encuentran los trabajadores para defender sus derechos laborales. Para Boltanski y Chiapello (2002),

por su parte, la precarización se relaciona directamente con la inestabilidad laboral, cristalizada en empleos con contrataciones débiles, sin promesas a largo plazo, a destajo, de tiempo parcial o independiente.

Para el presente estudio se utilizó como variables clave: el tiempo de trabajo, lugar de trabajo, tipo de contrato y salario para comprender los procesos de precarización de los docentes estudiados. Como se nota, algunas de estas variables conducen a considerar los rasgos flexibles del trabajo. De hecho, con frecuencia, precariedad y flexibilidad aparecen en la literatura académica como categorías profundamente relacionadas. Conviene examinar esta relación. Al respecto, Sennett (2000) sostiene, que la flexibilidad se concreta en la flexibilidad del tiempo, el lugar y el contrato de trabajo. Si estas tres condiciones se presentan simultáneamente se está ante formas de trabajo flexibles, aunque no por ello precarias. Así, trabajos que impliquen movilidad de tiempo y lugar y que proponen contrataciones por tareas, pero que al mismo tiempo generan altas remuneraciones y la posibilidad de acumular capitales sociales, son trabajos flexibles mas no precarios. Por otro lado, trabajos con contrataciones estables, horarios y lugares fijos, pero con baja remuneración, empobrecimiento del capital aspiracional (Yosso, 2005) o debilitamiento de sus condiciones de seguridad social por diversos motivos, son trabajos precarios sin rasgos de flexibilidad. De esta forma es posible que trabajos estables, no precarios, ostenten rasgos flexibles, como ocurre con los docentes universitarios en Colombia, y es posible también que trabajos precarios sean poco flexibles y que, de hecho, de su baja flexibilidad derive su precariedad; como revelan Boltanski y Chiapello (2002) ocurre en el caso de trabajadores ubicados en posiciones ocupacionales que hacen difícil la expansión de los vínculos sociales.

Por lo anterior, más que preguntar por flexibilidad se opta por indagar por la precariedad, aunque con ello se deba rastrear algunos rasgos flexibles del trabajo docente en la ciudad de Cali. Dos de estos rasgos comprendidos son por el presente estudio son las variables de tiempo y lugar de trabajo. Ambas indican el grado de formalización del empleo y de reconocimiento institucional de aquellas tareas que realizan los docentes más allá del aula de clases.

Otra variable considerada para observar la precariedad fue el tipo de contrato. Esta variable suele ser también un indicador de flexibilidad. El tipo de contrato describe las cualidades y la solidez de la vinculación de los docentes a las IE. La legislación colombiana permite varios tipos de contrato laborales, entre los que se cuentan los contratos escritos, que pueden ser a término indefinido (sin fecha de culminación establecida) y a término fijo o temporal (con fecha de culminación establecida). En estos casos, los empleadores deben ser responsables en un porcentaje establecido por

la Ley, del pago de aportes a la jubilación, servicios de salud, aseguradoras de riesgos laborales y sistemas de compensación.

Existe otra modalidad de contrato, muy usual en el mercado laboral colombiano: el contrato de prestación de servicios. Aunque este, en un sentido estricto constituye un contrato civil no laboral, suele ser empleado en formas atípicas y precarias de empleabilidad. El contrato de prestación de servicios estipula que el trabajador, no empleado, se hace responsable del cumplimiento de una tarea, actividad u obra concreta. Es decir, se constituye en vendedor de un servicio como persona independiente y, en virtud de ello, como responsable de sus pagos de seguridad social.

La última variable, que se considera un elemento clave para comprender la precariedad en el trabajo docente, es el salario, indicador fundamental para determinar la condición precaria del empleo y es, probablemente, el principal objeto de lucha de los movimientos de trabajadores, entre ellos del movimiento docente. El salario no solo es un dispositivo de ubicación socioeconómica y de acceso a bienes y servicios, sino que garantiza la posibilidad del ahorro y la planeación del futuro personal y familiar. En los estudios revisados, sobre todo en los latinoamericanos, el salario aparece como indicador clave para comprender el lugar que ocupan los docentes en la estructura social. Al respecto, Tenti Fanfini (2005) insiste en que el peso que el salario docente tiene en los ingresos familiares le ha permitido a este grupo social adscribirse a la idea de clase media. Por otro lado, para Jacomini y De Olivera Penna (2016) y para Murillo Torrecilla y Román Carrasco (2013), el salario docente ha favorecido el ascenso social de muchos individuos provenientes de sectores sociales empobrecidos. El salario indica el valor que se remunera a una persona por su tiempo de trabajo. A diferencia de los contratos de prestación de servicios, que pagan por una "obra" o "proyecto", según acuerdo con su productor, los contratos laborales suponen remunerar las horas invertidas en el trabajo, es decir, el tiempo invertido en la producción de esa obra o proyecto.

La segunda pregunta es sobre la situación que se concibe como opuesta a la precariedad: la estabilidad. Vezub (2005) sostiene que, en el caso argentino, la sólida estabilidad del empleo docente, pese a los bajos salarios, suele estimular la vinculación a la docencia de profesionales de diversas disciplinas, animados por la posibilidad de un trabajo para toda la vida. En el caso del presente estudio para comprender la estabilidad se indagó por las siguientes variables: nivel educativo, antigüedad, salario y tipo de contrato.

La antigüedad y el nivel educativo confluyen en tensiones y características propias del modo en que se ha configurado históricamente el trabajo docente en el país. En primer

lugar, la antigüedad habla de un trabajo en el que la experiencia cuenta, en tanto saber acumulado en el tiempo. Por lo menos en el estatuto docente del sector público, sumar años de trabajo, antigüedad en las instituciones, en el "sistema" y tener un mayor nivel educativo no sólo es un indicador de estabilidad, sino que supone mejores condiciones de empleo y, con ello, de salario. De ahí que se haya incluido la variable salario en el presente análisis de la estabilidad laboral de los docentes.

### 3. Metodología

Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal. Al no contar con un universo claramente definido del número de docentes que laboran en la ciudad de Cali, Colombia, se efectuó un muestreo no probabilístico por cuotas. La muestra se seleccionó a partir de la recolección de diferentes listados de IE públicas, privadas y privadas con cobertura (314 en total). Luego se aplicó un cálculo de significancia (con 95% de confiabilidad, 4% de margen de error y un  $p=q=0,5$ ) que dio como resultado 202 docentes.

Las cuotas para la selección de los docentes se establecieron de acuerdo con el tipo de IE y su ubicación geográfica donde se tuvo en cuenta la distribución en cuatro corredores de organización espacial de la ciudad de Cali, propuesta por Urrea y Quintín (2001). Siguiendo a estos autores, la ciudad se puede dividir en cuatro corredores con características sociales diferenciales: un corredor de periferia pobre de la franja oriental plana (comunas 6, 7, 13, 14, 15, 16 y 21); un corredor de periferia pobre de las laderas occidentales (comunas 1, 18 y 20); una concentración residencial de élites siguiendo el eje norte-sur de la avenida primera y la calle quinta (comunas 2 y 3, zona sur de la comuna 9, 10, 17 y 19); y una franja centro-oriente, de comunas pericéntricas de estratos 2, 3 y parcialmente 4, de clases medias y populares estabilizadas<sup>1</sup> (comunas 4, 5, 8, zona oriente de la comuna 9, 11 y 12) (Ver Tabla 1).

La construcción del instrumento de recolección de información se realizó a partir de la revisión de encuestas sobre condiciones laborales y discusión con un grupo de expertos. Luego se realizó una prueba piloto y ajuste del instrumento. El instrumento se organizó en módulos de datos sociodemográficos, especificidades del trabajo docente, condiciones de empleo y condiciones de trabajo.

La información fue recolectada por un grupo de encuestadores previamente capacitados en el manejo de la encuesta. Los datos se analizaron por medio del programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) Versión 24.

Los análisis de correspondencia múltiple (ACM) se obtuvieron con el mismo programa SPSS. Este modelo fue escogido



Tabla 1.  
Distribución de la muestra por tipo de institución educativa y comunas

Comuna	Tipo IE	Casos	Comuna	Tipo IE	Casos	Comuna	Tipo IE	Casos
	Oficial	2		Oficial	5	Comuna 15	Oficial	2
Comuna 1	No oficial	1	Comuna 8	No oficial	1	Comuna 16	Con cobertura	9
	Con cobertura	2		Con cobertura	1		Oficial	3
Comuna 2	Oficial	1	Comuna 9	Oficial	2		Con cobertura	4
	No oficial	8		No oficial	4	Comuna 17	Oficial	1
Comuna 3	Oficial	1	Comuna 10	Oficial	4		No oficial	4
	No oficial	2		No oficial	1		Oficial	2
Comuna 4	Oficial	5	Comuna 11	Oficial	5	Comuna 18	No oficial	2
	No oficial	1		No oficial	2		Con cobertura	7
Comuna 5	Oficial	1	Comuna 12	Oficial	3	Comuna 19	Oficial	2
	No oficial	5		No oficial	3		No oficial	9
	Con cobertura	1		Con cobertura	1		Oficial	1
Comuna 6	Oficial	1	Comuna 13	Oficial	3	Comuna 20	No oficial	3
	No oficial	1		Con cobertura	15		Con cobertura	3
	Con cobertura	11		Oficial	2	Comuna 21	Oficial	1
Comuna 7	Oficial	4	Comuna 14	No oficial	1		Con cobertura	11
	Con cobertura	2		Con cobertura	17	Comuna 22	No oficial	19

Fuente: Elaboración propia.

porque, en palabras de Morales (2004), permite describir las relaciones entre diferentes variables de tipo nominal en pocas dimensiones analíticas. Este tipo de análisis arroja un gráfico compuesto por ejes en los que se ubican las respuestas de acuerdo con las coordenadas arrojadas por el sistema.

#### 4. Resultados

##### Los docentes

Se encontró un predominio de mujeres ejerciendo la docencia (55%). Según la edad, el grupo de docentes participantes de la investigación se distribuye entre los 21 y los 61 años. El mayor porcentaje se concentra entre los 31 y 40 años (33,7%) y entre los 41 y 50 años (30,7%).

Según la pertenencia étnica, 72,3% manifiesta no pertenecer a alguna etnia, sin embargo, 21,3% manifiesta ser negro. De acuerdo con el estado civil, más de la mitad de los docentes tienen pareja (54%), mientras 35,1% son solteros. Además, 68,3% de los docentes tienen personas a su cargo.

En el nivel educativo existe una distribución entre aquellos que son bachilleres normalistas<sup>2</sup>, hasta docentes con doctorado. El mayor porcentaje se concentra en los docentes con título universitario completo (50%), seguido de especialización completa (14,9%). En cuanto a la formación pedagógica requerida para el oficio docente, 75,7% manifiesta ser licenciado o estar estudiando una licenciatura<sup>3</sup>.

##### Precariedad laboral con rasgos de flexibilidad

Para comprender la precariedad laboral se tendrán en cuenta las variables de tiempo de trabajo, lugar de trabajo, tipo de contrato y salario. Inicialmente, se mostrarán algunos datos de estadística descriptiva que permitan la comprensión de las asociaciones establecidas con el ACM.

Para dar cuenta del tiempo de trabajo, se indagó en los docentes por el número de horas que laboran a la semana en la IE y en la casa. Se encontró que 82,4% de los docentes del sector público laboran en la IE entre 30 horas y menos, mientras los docentes del sector privado (77,6%) y privado

con cobertura (67,9%), laboran en la institución más de 40 horas.

Mientras las horas de trabajo en la institución tienen un comportamiento heterogéneo (Figura 1), las horas de trabajo en casa tienen un comportamiento más o menos similar entre los tres tipos de docentes (Figura 2), el mayor porcentaje se ubica entre 10 a 15 horas de trabajo semanal en casa.

Con respecto al tipo de IE, los docentes se distribuyen así: 25,2% de los docentes encuestados estaban ubicados en el sector público, 33,2% en el sector privado y 41,6% en el sector privado con ampliación de cobertura.

En cuanto a los corredores sociales, el mayor porcentaje de los docentes laboran en la periferia pobre de la franja oriental plana (43,1%), seguido por los que laboran en el corredor de concentración residencial de élites en el eje norte-sur (25,2%); en menor proporción se encuentran los

que laboran en el corredor centro-oriente, de comunas peri-céntricas de estratos 3 y parcialmente 4, de clases medias y populares estabilizadas (20,3%); finalmente, los que laboran en el corredor de periferia pobre de las laderas occidentales (11,4%).

En el tipo de contrato se encuentran diferencias según el tipo de IE a la que se encuentra vinculado el docente. Los docentes del sector público en su mayoría tienen nombramiento en propiedad (94,1%), es decir, con contrato a término indefinido, mientras los docentes del sector privado (74,6%) y privado con ampliación de cobertura (76,2%) se vinculan en mayor proporción por medio de contratos a término fijo (Ver Figura 3).

También se encontraron diferencias en el salario que reciben los docentes según el tipo de IE a la que está vinculado: 94,1% de los docentes del sector público reciben salarios entre 2 y más de 4 SMLMV (Salario Mínimo Mensual Legal Vigente<sup>5</sup>). Por su parte, los docentes del sector privado reciben en mayor proporción (85,1%) entre menos de 2 y hasta 4

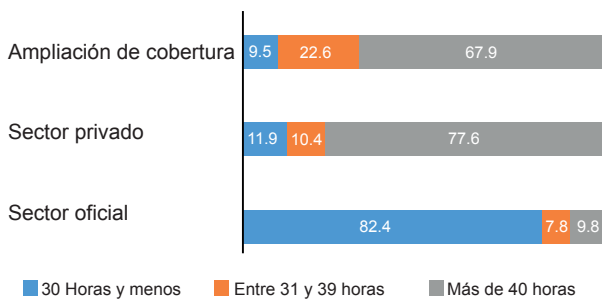


Figura 1. Horas de trabajo en la institución educativa según el tipo de institución en la que laboran.

Fuente: Propia, producto de la investigación

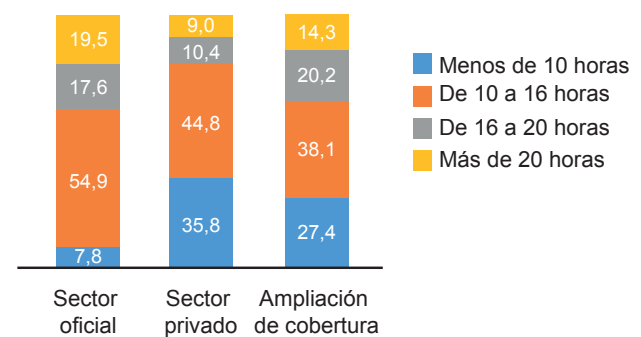


Figura 2. Horas de trabajo en la casa según el tipo de institución en la que laboran.

Fuente: Propia, producto de la investigación

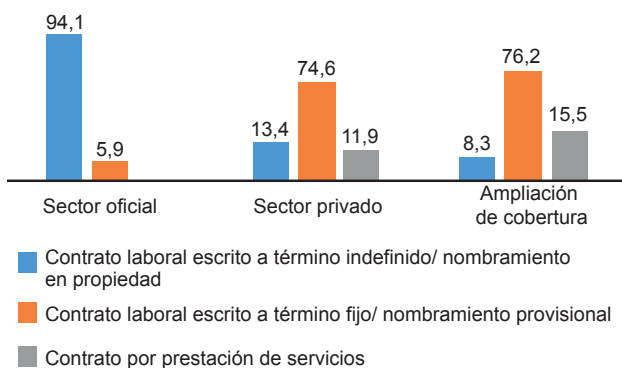


Figura 3. Tipo de contrato según tipo de institución educativa en la que laboran

Fuente: Propia, producto de la investigación

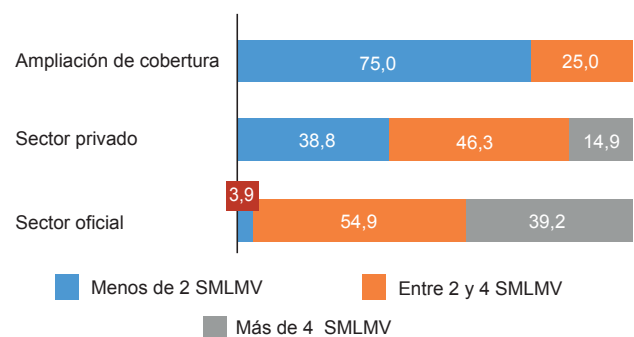


Figura 4. Rango salarial según el tipo de institución educativa la que laboran

Fuente: Propia, producto de la investigación

SMLMV. Los docentes vinculados con instituciones privadas con ampliación de cobertura tienen en mayor proporción salarios por debajo de 2 SMLMV (75%) (Ver Figura 4).

A continuación, se plantea el **Análisis de Correspondencia Múltiple I - ACM I** - que asocia las variables de corredor de organización espacial en el que se encuentra la IE, el tipo de IE, las horas de trabajo que realiza el docente en casa, las horas de trabajo que realiza el docente en la IE y el tipo de contrato (Tabla 2).

Las medidas de discriminación del modelo indican que la

Tabla 2. Medidas de discriminación análisis multivariado

Medidas de discriminación	Dimensión		Media
	1	2	
	Corredor de la IE	0,229	
Horas de T en la IE	0,646	0,128	0,387
Horas de T en Casa	0,077	0,180	0,129
Escala salarial	0,555	0,135	0,345
Tipo de IE	0,827	0,770	0,798
Tipo de contrato	0,755	0,045	0,400
Total activo	3,088	1,973	2,531

Fuente: Propia, producto de la investigación

variable “Tipo de institución educativa” es la que más discrimina para la dimensión 1, seguida de la variable “Tipo de contrato”. Esta primera variable es, al mismo tiempo, la que más discrimina para la dimensión 2, al lado de “Corredor IE”

### Análisis de Correspondencia Múltiple I

En este modelo se han establecido tres asociaciones. Al lado derecho de la gráfica, se encuentra lo que podría ser el sector con condiciones de empleo menos precarias: contratos a término indefinido o nombramiento en propiedad, docentes del sector público, con 30 o menos horas de jornada laboral, con los salarios más altos y ubicados en la franja de las clases medias y populares estabilizadas.

En la parte superior izquierda del gráfico, se encuentra el grupo de mediana precariedad laboral, con jornadas laborales de más de 40 horas semanales, entre 2 y 4 salarios mínimos, menos de 10 horas de trabajo en casa, contratos a término fijo o nombramientos en provisionalidad e instituciones educativas privadas ubicadas en la franja residencial de las élites.

En la parte inferior izquierda están los docentes con mayor nivel de precariedad, con jornadas laborales entre 31 y 39 horas a la semana, que destinan la mayor cantidad de horas de trabajo en casa (más de 20 horas de trabajo), los salarios son los más bajos (menos de 2 SMLMV), tienen contratos

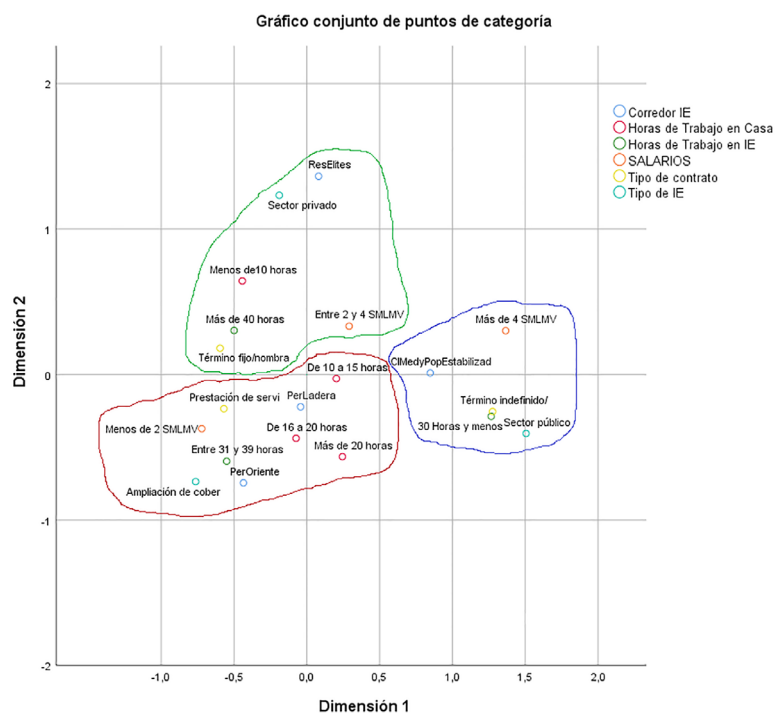


Figura 5. ACM I

Fuente: Propia, producto de la investigación



por prestación de servicios y laboran en colegios ubicados en las periferias pobres del oriente plano y la ladera occidental, sobre todo en colegios de ampliación de cobertura. (Ver Figura 5).

### Estabilidad laboral

En este apartado, se busca establecer cuáles son los factores que contribuyen a la estabilidad en el empleo, razón por la cual se tendrán en cuenta las variables de nivel educativo, antigüedad, salario y tipo de contrato.

Hay una diferencia en cuanto a la formación de los docentes de acuerdo con la IE en la que laboran. Los docentes del sector público tienen niveles de formación que van desde profesional universitario incompleto hasta formación en doctorado. Mientras los docentes de instituciones privadas cuentan con niveles de formación desde técnico hasta maestría completa y los colegios de ampliación de cobertura contratan a los docentes desde el nivel de bachiller normalista hasta maestría, por lo que en este último grupo existe mayor diversidad en cuanto al nivel de formación.

Si bien la categoría de “universitario completo”, es la más representativa entre todos los docentes, se identifican algunas diferencias. Los docentes con formación universitaria incompleta se concentran en las instituciones privadas (13,4%) y privadas con cobertura (16,7%), mientras los docentes con mayor formación postgradual se encuentran en las instituciones públicas (66,7%) (Ver Tabla 3).

Por otro lado, el criterio de antigüedad marca una diferencia entre los tres grupos de docentes. Mientras los docentes del sector público llevan más de 10 años en la institución

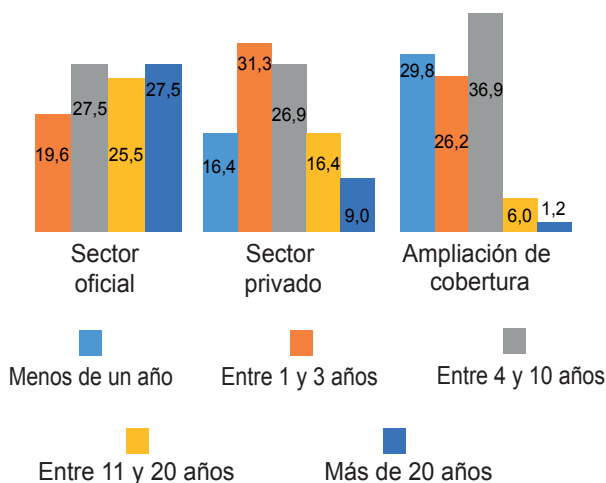


Figura 6. Antigüedad de los docentes según el tipo de institución educativa en la que laboran  
Fuente: Propia, producto de la investigación

Tabla 3. Nivel educativo por tipo de institución educativa

	Nivel educativo	n	%
Docente del sector público	Universitario incompleto	1	2,0
	Universitaria completa	16	31,4
	Especialización incompleta	2	3,9
	Especialización completa	14	27,5
	Maestría incompleta	8	15,7
	Maestría completa	9	17,6
	Doctorado completo	1	2,0
Docente del sector privado	Total	51	100,0
	Formación técnica profesional	4	6,0
	Universitario incompleto	9	13,4
	Universitaria completa	32	47,8
	Especialización incompleta	4	6,0
	Especialización completa	10	14,9
	Maestría incompleta	2	3,0
Docente del sector privado con ampliación de cobertura	Maestría completa	6	9,0
	Total	67	100,0
	Bachiller/normalista	3	3,6
	Formación técnica profesional	2	2,4
	Universitario incompleto	14	16,7
	Universitaria completa	53	63,1
	Especialización incompleta	2	2,4
Docente del sector privado con ampliación de cobertura	Especialización completa	6	7,1
	Maestría incompleta	1	1,2
	Maestría completa	3	3,6
	Total	84	100,0

Fuente: Propia, producto de la investigación

(52,9%), en el sector privado ese porcentaje es del 25,4% y en el sector privado con ampliación de cobertura es apenas de 7,1% (Ver Figura 6).

En el Análisis de Correspondencia Múltiple 2 - ACM 2- se asociaron las siguientes variables: el corredor de organización espacial en el que se encuentra la institución educativa, el tipo de institución educativa, el nivel educativo de los docentes, la antigüedad en el empleo, el tipo de contrato y el salario (Tabla 4).

Las medidas de discriminación del modelo indican que la variable “Salarios” es la que más discrimina para la dimen-

Tabla 4.  
Medidas de discriminación análisis multivariado

Medidas de discriminación	Dimensión		Media
	1	2	
Corredor de la IE	0,284	0,681	0,482
Antigüedad en el empleo	0,508	0,020	0,264
Nivel educativo	0,497	0,173	0,335
Escala salarial	0,733	0,030	0,382
Tipo de IE	0,728	0,805	0,766
Tipo de contrato	0,619	0,129	0,374
Total activo	3,368	1,838	2,603

Fuente: Propia, producto de la investigación

sión 1, mientras “Tipo de docente” es la que más discrimina para la dimensión 2. “Tipo de docente” también tiene una incidencia importante en la dimensión 1.

### Análisis de Correspondencia Múltiple 2

En este análisis se establecen dos agrupaciones: una al lado derecho de gráfico, donde se encuentran los docentes con mejores niveles salariales, en general con niveles educativos superiores a la formación profesional, ya sea alcanzados o en proceso de culminar. Docentes con más de 10 años de

antigüedad en la institución en la que laboran, ubicados en instituciones del sector público o del sector privado en los corredores de las clases medias y populares estabilizadas y en las franjas residenciales de las élites.

En la izquierda del gráfico están los docentes con ingresos de menos de 2 SMMLV, con menos de 10 años de antigüedad en la institución donde laboran, con niveles de formación profesional completa o incompleta como máximo alcanzado, que laboran en colegios de ampliación de cobertura en las periferias pobres del oriente plano o de las laderas occidentales.

### 5. Discusión

En los datos presentados, el primer aspecto a resaltar es que las condiciones de precariedad laboral con rasgos de flexibilidad y estabilidad laboral están íntimamente relacionadas con el tipo de institución en el que laboran los docentes y no con aspectos constitutivos de la construcción de sus *carreras* y trayectorias profesionales.

Con respecto a la precariedad laboral con rasgos de flexibilidad se reportan tres tipos de asociaciones claramente distinguidas. La primera, relativa a docentes que trabajan en colegios públicos ubicados en clases medias populares estabilizadas, con contratos a término indefinido, con la más alta escala salarial de los encuestados y con las horas de trabajo más acorde con lo reglamentado, es decir, son los docentes menos precarios y flexibles. Por su parte, los docentes que laboran en colegios privados ubicados en

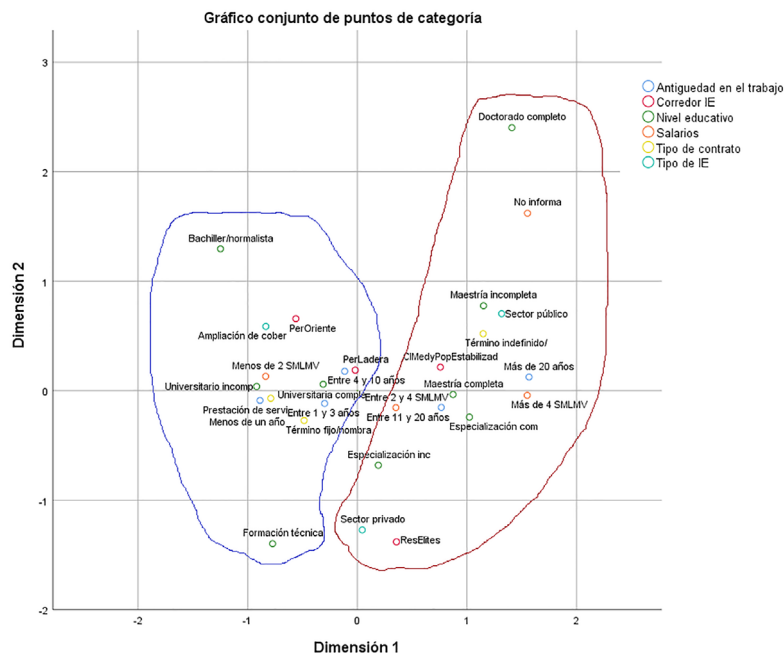


Figura 7. ACM 2

Fuente: Propia, producto de la investigación

las zonas residenciales de las élites reciben salarios medios de toda la muestra (entre 2 y 4 SMMLV), con contratos a término fijo y laboran más de las 40 horas semanales. Los docentes vinculados con IE privadas con ampliación de cobertura, ubicados en las periferias pobres de la ciudad, reciben los salarios más bajos de toda la muestra y se encontró presencia de contratos por prestación de servicio (16%), aunque estos contratos son una situación atípica dentro del empleo de los docentes en Cali. Estos últimos docentes reúnen las condiciones más precarias, pero también las más flexibles, de toda la muestra: no sólo están asociados con los contratos más fáciles de modificar y que no incluyen en ellos el acceso a los derechos mediados por el trabajo, sino que tienen los más bajos salarios y la mayor cantidad de horas de trabajo fuera de casa, que para ellos constituye trabajo no remunerado.

Aspectos como el tiempo de trabajo de los docentes en las IE y en casa, indican qué tanto la institución reconoce como trabajo las tareas *grises* de la actividad docente: la preparación de clases, la atención a estudiantes y familias, la evaluación. Así, cuando este trabajo ocurre en casa, por lo general se está ante trabajos débilmente institucionalizados, ya sea por la sobrecarga laboral, la ausencia de espacios para el desarrollo del trabajo en las IE o las condiciones de explotación de los docentes. En esta vía, sugerimos que *llevar el trabajo a casa* alude no sólo a una colonización del trabajo en la vida doméstica y familiar, propia de los trabajos flexibles, sino también, en el caso de los docentes, a la presencia de horas de trabajo no remuneradas, en las cuales los trabajadores deben hacer inversiones personales que van desde su tiempo de descanso hasta los servicios tecnológicos y públicos que ponen al servicio del trabajo, para el cumplimiento de su labor. Al respecto conviene señalar que, a diferencia del sector privado y del sector público con ampliación de cobertura, los estatutos docentes del sector público en Colombia contemplan como mínimo dos horas diarias de trabajo salarizado en casa; sin embargo, los resultados revelan que 37% de estos docentes laboran en casa más de las horas reglamentadas situación que se agudiza en los docentes del sector privado (64%) y privado con cobertura (73%) los cuales trabajan entre 10 y 20 horas en casa respectivamente. Este hallazgo guarda relación con lo establecido por Sánchez Cerón y del Sagrario Corte Cruz (2012): la intensificación del trabajo docente es una manifestación del proceso de precarización.

El salario se relaciona con la flexibilidad y con una forma muy particular de precariedad que es propia del trabajo docente: se revela una tensión existente entre obra y tiempo de trabajo. Así, si asumimos que la “obra” de un profesor es su clase, los contratos laborales deberían remunerar los tiempos para su preparación, la evaluación de los estudiantes y demás actividades destinadas a que la

obra sea llevada a cabo. No obstante, la variable “tiempo de trabajo” indica qué tanto de esta labor se realiza fuera de las Instituciones, como actividad no salarizada. En los casos más críticos es posible que estemos ante docentes que, pese a gozar de contratos laborales, en la práctica se comportan como prestadores de servicios, es decir, como docentes con empleos precarios, que ofrecen “obras” sin que se reconozcan salarialmente sus procesos de elaboración. Esta situación se intensifica en los docentes de la investigación que trabajan en instituciones privadas con ampliación de cobertura: 75% devengan menos de 2 SMMLV. Ahora bien, en los docentes del sector privado, aunque no representan los salarios más bajos, sí están asociados con la mayor cantidad de horas de trabajo en las IE, por lo que es de suponerse que el valor de su hora de trabajo remunerado es mucho más bajo que el de los docentes del sector público, que en general, condensan las condiciones de trabajo menos precarias y flexibles.

Estas condiciones coinciden con otras investigaciones que plantean que los docentes en América Latina devengan un salario menor que el resto de los trabajadores (Gaviria y Umaña, 2002). No obstante, si bien los salarios de los docentes son precarios, un hallazgo en esta investigación es evidenciar la diversidad de la precariedad salarial de los docentes según el tipo de IE.

Por otro lado, está la variable estabilidad. Aquí se presentan dos asociaciones, discriminadas fuertemente por la escala salarial: una en la que se encuentran el grupo de docentes con los salarios medios y más altos de la muestra, en general con niveles educativos superiores a la formación profesional, ya sea alcanzados o en proceso de culminar; docentes con más de 10 años de antigüedad en la institución en la que laboran, ubicados en instituciones del sector público o del sector privado en los sectores de las clases medias y populares estabilizadas y en las franjas residenciales de las élites. En la otra asociación están los docentes con ingresos de menos de 2 SMMLV, con menos de 10 años de antigüedad, con niveles de formación profesional completa o incompleta como máximo alcanzado, que laboran en colegios de ampliación de cobertura en las periferias pobres del oriente plano o de las laderas occidentales.

Resulta interesante que, aunque el nivel educativo de los docentes haga parte de las asociaciones, esta variable, junto con “antigüedad docente”, no son las que más efecto discriminatorio generan en la asociación de los datos. De hecho, se trata de variables dependientes, en lo fundamental, del tipo de institución en la que laboran los docentes. Esto lleva a suponer, tal y como se ha planteado, que la estabilidad está dada entre los docentes encuestados por su adscripción a algún tipo de IE, no por la experiencia o la formación acumulada como supondría el sueño de *carrera profesional* di-

fundido por el capitalismo de inicios del siglo XX y que dotaba de sentido a la *ética del trabajo* como un valor para el progreso personal. Esta carrera, de pasos señalados y hasta cierto punto predecible, es lo que reconocemos como estabilidad en el empleo. La estabilidad puede entenderse así en virtud de la solidez del vínculo que un docente tiene con una IE en particular, o con el mercado de trabajo en general, lo que bien se concreta en su tipo de contrato. Sin embargo, vemos que la pretensión de una *carrera docente*, investida de estabilidad en el empleo, está reservada, como se mencionó previamente, para los docentes del sector oficial, que ingresan y ascienden en las instituciones mediante un régimen meritocrático de evaluación por competencias

## 6. Conclusiones

Se puede concluir que el tipo de IE determina el nivel de precariedad y estabilidad laboral de los docentes. Los docentes que laboran en instituciones públicas están relacionados con mayores niveles de estabilidad laboral, con contratos a término indefinido y posiblemente trabajo de por vida, con menor flexibilidad en cuanto a jornadas y salarios y mayores salarios. Quienes trabajan en IE privadas, tienen medianos niveles de flexibilidad laboral, las jornadas laborales son las más largas de toda la muestra, pero las más cortas en cuanto a trabajo en casa, con salarios medios entre 2 y 4 SMMLV, y mayor porcentaje de pluriempleo. Ambos tipos de docentes, los de instituciones públicas y privadas, gozan de niveles más altos de formación posgradual. Hay una marcada asociación territorial: mientras los colegios privados están cerca de las franjas residenciales de las élites, los colegios del sector público están siempre cerca de los sectores donde se ubican las clases medias y populares estabilizadas.

Por su parte, los docentes que laboran en colegios de ampliación de cobertura se asocian con condiciones de mayor flexibilidad, la mayor cantidad de horas de trabajo en casa no remunerado, los salarios más bajos de toda la muestra, contratos por prestación de servicios (sin las garantías laborales de un contrato formal, como prima de servicios y vacaciones pagas) y menor duración en el lugar de trabajo. También están asociados con niveles de formación profesional completa e incompleta, sin estudio posgradual. Este tipo de docentes suele estar ubicado cerca de las periferias pobres de la zona plana oriental y las laderas occidentales. ≡

## Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

## Notas

1. Cuando Urrea (1997 retomado por él mismo en el 2001) habla de clases medias y populares estabilizadas, se refiere a comunas pobladas mayoritariamente por trabajadores dependientes de empresas, a diferencia de las periferias pobres que se caracterizan por el empleo informal.
2. Los bachilleres normalistas son aquellos que culminan su educación secundaria en instituciones con énfasis en la formación de docentes.
3. En Colombia se denomina como “licenciaturas” a los planes de estudio universitarios destinados a la formación de docentes.
4. Este fue determinado para el 2017, año en el que se realizó el levantamiento de datos, en 737,717 pesos colombianos, 227 dólares aproximadamente.

## Referencias bibliográficas

1. BEL ADELL, Carmen. Flexibilización del mercado de trabajo y precarización del empleo: la contratación temporal; aspectos teóricos, legales e históricos. *En: Investigaciones geográficas*. 1992. no. 10, p.181-196. <https://doi.org/10.14198/INGEO1992.10.01>
2. BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Eve. El nuevo espíritu del capitalismo. Madrid: Ediciones Akal, 2002.
3. CASTEL, Robert. Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Argentina: Editorial Paidós, 1997. P.396. Disponible en: <https://catedra2.files.wordpress.com/2013/05/castel-robert-la-metamorfosis-de-la-cuestic3b3n-social.pdf>
4. DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (DANE). Boletín Técnico de Educación Formal, mayo 2018. Disponible en: [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol\\_EDUC\\_17.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_17.pdf)
5. GAETE SILVA, Alfredo; CASTRO NAVARRETE, María; PINO CONEJEROS, Felipe; MANSILLA DEVIA, Diego. Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *En: Estudios pedagógicos (Valdivia)*. 2017. vol. 43, no. 1, p. 123-138. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100008>
6. GAVIRIA, Alejandro; UMAÑA, Claudia M. Estructura salarial de los docentes públicos en Colombia. *En: Coyuntura Social*. 2002. p. 103-120. Disponible en: [https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/1054/Co\\_So\\_Mayo\\_2002\\_Gaviria\\_y\\_Umana.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/1054/Co_So_Mayo_2002_Gaviria_y_Umana.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
7. GARCÍA CASTRO, Constanza María; MUÑOZ SÁNCHEZ, Alba Idaly. Salud y trabajo de docentes de instituciones educativas distritales de la localidad uno de Bogotá. *En: Avances en Enfermería*. 2013. vol. 31, no. 2, p. 30-42. Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/avenferm/article/view/42690>
8. GARCÍA CASTILLO, Paola. Las condiciones laborales y el desempeño docente: Un estudio de las condiciones de trabajo de los profesores de secundaria y su influencia en la calidad educativa, con respecto al desempeño docente. *En: Revista Iberoamericana de Educación*.

- Septiembre 2013. vol. 63, no. 1, p. 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie631789>
9. JACOMINI, Márcia Aparecida; DE OLIVEIRA PENNA, Marieta Gouvêa. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Em: Pro-Posições*. 2016. vol. 27, no. 2, p. 177-202. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0022>
  10. LIANG, Xiaoyan. Teacher pay in 12 Latin American countries: how does teacher pay compare to other professions? What determines teacher pay? Who are the teachers? Washington, D.C.: The World Bank, Latin America and the Caribbean Regional Office, 2000. Disponible en: <http://documents.worldbank.org/curated/en/932251468753280102/pdf/multi0page.pdf>
  11. MORALES JACOB, Jorge Fidel Elías. Aplicación e interpretación de técnicas de reducción de datos según escalamiento óptimo (Análisis de correspondencia múltiple y análisis de componentes principales categóricos). Trabajo de grado Profesional de Sociólogo. Santiago de Chile: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología, 2004. p.90. Disponible en: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/113469>
  12. MURILLO TORRECILLA, Javier; ROMÁN CARRASO, Marcela. Docentes en educación primaria en América Latina con más de una actividad laboral: situación e implicaciones. *En: Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 2013. vol. 18, no. 58, p. 893-924. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14027703010.pdf>
  13. FELDEN PEREIRA, Érico; TEIXEIRA, Clarissa Stefani; ANDRADE, Rubian Diego; DA SILVA LOPES, Adair. O trabalho docente e a qualidade de vida dos professores na educação básica. *Em: Revista de Salud Pública*. 2014. vol. 16, no. 2, p.221-231. <https://doi.org/10.15446/rsap.v16n2.36484>
  14. SÁNCHEZ CERÓN, Manuel; DEL SAGRARIO CORTE CRUZ, Francisca María. La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina. *En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 2012. vol. 42, no. 1. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27023323003.pdf>
  15. SENNETT, Richard. La corrosión del carácter. Las consecuencias del trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama, 2000. TENTI FANFINI, Emilio. La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2005. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144319>
  16. URREA, Fernando; QUINTÍN, Pedro. Segregación urbana y violencia en Cali: los jóvenes del Distrito de Aguablanca. *En: Anuario de Investigaciones del CIDSE, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Valle*. 2001. Disponible en: <http://socioeconomia.univalle.edu.co/publicaciones-socioeconomia/anuario-de-investigaciones>
  17. VEZUB, Lea Fernanda. Ejercer la docencia: ¿Vocación, trabajo, profesión, oficio? *En: Didac*. 2005. no. 46, p.4-9. Disponible en: [http://revistas.iberomx.com/didac/articulo\\_detalle.php?id\\_volumen=16&id\\_articulo=192](http://revistas.iberomx.com/didac/articulo_detalle.php?id_volumen=16&id_articulo=192)
  18. WEINSTEIN, José. ¿Cómo vivencian los docentes latinoamericanos su trabajo y su escuela? Nuevos antecedentes a partir del estudio TERCE. *En: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 2016. vol. 14, no. 4, p.93-111. <http://dx.doi.org/10.15366/reice2016.14.4.005>
  19. YOSSO, Tara J. Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *In: Race Ethnicity and Education*. 2005. vol. 8, no. 1, p.69-91. <https://doi.org/10.1080/1361332052000341006>