

ÍNDICE

PRÓLOGOS	9
I. PRESENTACIÓN	19
II. METODOLOGÍA	21
III. PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DE LOS DOCENTES URUGUAYOS	
A. Introducción	23
B. Perfil sociodemográfico	24
C. El docente uruguayo y su posición en la estratificación social	27
D. El corte público-privado	30
E. Evolución de la extracción social del docente por cohortes	35
IV. LA FORMACIÓN Y EL TRABAJO DOCENTES	
A. Las trayectorias educativas de los docentes uruguayos	39
B. Las condiciones de trabajo y la satisfacción profesional	44
1. Las actuales condiciones de trabajo	44
2. La satisfacción con el trabajo docente y las aspiraciones de futuro	46
3. La actitud ante el cambio en las condiciones laborales	50
4. El salario	51
C. Las dificultades de la labor docente	52
D. La complementariedad entre la autonomía docente y el apoyo técnico	54
E. La formación como factor de profesionalización docente	56
F. Las posiciones respecto a la evaluación de los docentes	62
V. LAS VISIONES SOBRE EDUCACIÓN Y POLÍTICA EDUCATIVA	
A. Los fines de la educación	65
B. El papel de los docentes en el proceso educativo	65
C. El papel de las nuevas tecnologías en el proceso educativo	68
D. Los temas de posible tratamiento en el centro educativo	70
E. La autonomía de los centros educativos	71
F. Las visiones sobre la Reforma Educativa uruguaya	73
G. Confianza en instituciones que actúan en el campo de las políticas educativas	75
VI. ACTITUDES Y VALORES	
A. Las actitudes ante algunas prácticas sociales e individuales de nuestra época	77
B. Las actitudes frente a las nuevas generaciones	80
C. La confianza y la discriminación hacia diversos actores	81

D. La tensión entre libertad y igualdad	83
E. Las visiones sobre la delincuencia	85
F. El orgullo de ser uruguayo	86
VII. CONSUMOS CULTURALES	
A. Los consumos culturales que hacen a la profesión	89
B. Los docentes y la cultura en general	91
C. Lenguajes globales: familiaridad con las tecnologías de la información e inglés	94
D. Participación en la sociedad civil	97
VIII. REFLEXIONES FINALES	
A. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos	99
B. Formación y trabajo docentes	100
C. Visiones sobre educación y política educativa	102
D. Actitudes y valores	102
E. Consumos culturales	103
F. Una mirada comparada	103
BIBLIOGRAFÍA	107
ANEXO I: Ficha Técnica	109
ANEXO II: Descripción metodológica	111
ANEXO III: Cuestionario utilizado	115

ÍNDICE DE CUADROS

- Ü Cuadro 1: Centros, docentes, alumnos y grupos en los diferentes estratos del sistema educativo, año 2001.
- Ü Cuadro 2: Distribución de casos en la muestra y márgenes de error.
- Ü Cuadro 3: Universos, casos en la muestra y márgenes de error para distintos grupos.
- Ü Cuadro 4: Docentes por sexo y subsistema.
- Ü Cuadro 5: Estructura de la ocupación docente por género y para tramos de edad.
- Ü Cuadro 6: Estructura familiar de los docentes por cohortes de edad, en porcentajes.
- Ü Cuadro 7: Salario mensual por 20 horas semanales.
- Ü Cuadro 8: Maestros en hogares sin pobreza y/o necesidades básicas insatisfechas por cohorte, en porcentajes, 1997.
- Ü Cuadro 9: Distribución docente a partir de los ingresos de sus hogares por quintiles de ingresos de la población educada y antigüedad docente para el sistema público y privado.
- Ü Cuadro 10: Trayectoria educativa de los docentes, según tipo de establecimiento en el que trabajan.
- Ü Cuadro 11: Tenencia de título, según subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 12: Tenencia de título, según área geográfica y nivel socio-económico.
- Ü Cuadro 13: Tenencia de título, según subsistema educativo y tipo de establecimiento en el que trabaja.
- Ü Cuadro 14: Demora en conseguir trabajo, según subsistema educativo en el que trabaja y edad.
- Ü Cuadro 15: Percepción del nivel socio-económico de los alumnos del establecimiento en el que comenzó a trabajar como docente, según área geográfica, tipo de establecimiento y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 16: Persona que mejor lo aconsejó en el inicio de su trabajo docente, según subsistema educativo en el que trabaja y área geográfica.
- Ü Cuadro 17: Cantidad de horas semanales que trabaja en docencia directa e indirecta, según subsistema y tipo de dedicación a la docencia.
- Ü Cuadro 18: Cantidad de establecimientos educativos en los que trabaja, según antigüedad como docente y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 19: Nivel de satisfacción con distintos aspectos de su trabajo, según tipo de establecimiento y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 20: Satisfacción con el trabajo comparado con el momento en que inició la carrera docente, según subsistema educativo en el que trabaja, sexo y autopercepción de clase social.
- Ü Cuadro 21: Aspiraciones profesionales de los docentes, según subsistema y tipo de establecimiento educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 22: Aspiraciones profesionales de los docentes, según subsistema y área geográfica.
- Ü Cuadro 23: Grado de acuerdo con distintas líneas de transformación del trabajo docente, según subsistema educativo en el que trabaja. (Sólo porcentajes de acuerdo).
- Ü Cuadro 24: Sueldo que considera apropiado para distintas profesiones, según nivel socioeconómico, área geográfica y tipo de establecimiento educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 25: Actividades que realizaría si le dieran diez horas más de trabajo rentadas, según subsistema educativo en el que trabaja. (Suma de menciones).

- Ü Cuadro 26: Predisposición a tener más autonomía en distintos aspectos del trabajo docente, según subsistema educativo en el que trabaja. (Sólo porcentaje de personas que quisiera tener más autonomía).
- Ü Cuadro 27: Índice de predisposición a la autonomía, según área geográfica, nivel socio económico, evaluación de la situación económica propia respecto a la de sus padres cuando era niño y tenencia de título.
- Ü Cuadro 28: Predisposición a recibir apoyo técnico en distintos aspectos del trabajo docente, según subsistema educativo en el que trabaja. (Sólo porcentaje de personas que quisiera tener más apoyo técnico).
- Ü Cuadro 29: Opinión sobre cuáles son las instituciones más adecuadas para llevar a cabo la formación docente de grado, según subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 30: Instancias de capacitación, según área geográfica, tipo de establecimiento y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 31: Evaluación del conjunto de las experiencias de capacitación en las que participó, según subsistema educativo en el que trabaja. (Sólo entre quienes participaron en instancias de capacitación).
- Ü Cuadro 32: Medio por el cual considera que puede aprender lo que necesita, según área geográfica y subsistema educativo en el que trabaja. (Suma de tres menciones).
- Ü Cuadro 33: Importancia asignada a distintos temas para su propio perfeccionamiento profesional, según área geográfica y edad. (Promedios).
- Ü Cuadro 34: Importancia asignada a distintos temas para su propio perfeccionamiento profesional, según subsistema educativo en el que trabaja. (Promedios).
- Ü Cuadro 35: Opinión sobre cuál es el aspecto más importante en un buen programa de perfeccionamiento, según área geográfica y subsistema educativo en el que trabaja. (Suma de tres menciones).
- Ü Cuadro 36: Opinión sobre cuáles son los estímulos e incentivos más eficaces para garantizar el éxito de un programa de perfeccionamiento, según área geográfica y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 37: Opinión sobre si los mecanismos actuales de evaluación de los docentes (visitas de dirección e inspección) son adecuados, según área geográfica y subsistema educativo.
- Ü Cuadro 38: Opinión sobre quiénes deberían participar en la evaluación de los docentes, según sexo, área geográfica y subsistema educativo.
- Ü Cuadro 39: Opinión sobre si habría que encontrar mecanismos adecuados para que los mejores docentes ganen más, según sexo, nivel socioeconómico y autopercepción de clase.
- Ü Cuadro 40: Opinión sobre cuáles deberían ser los criterios utilizados para determinar categorías salariales de los docentes, según autopercepción de clase social y subsistema educativo en el que trabaja. (Promedios).
- Ü Cuadro 41: Opinión sobre cuáles son los fines más importantes de la educación, según subsistema educativo en el que trabaja. (Suma de dos menciones).
- Ü Cuadro 42: Opinión sobre cuáles son los factores que más inciden en el aprendizaje, según subsistema educativo en el que trabaja. (Suma de dos menciones).
- Ü Cuadro 43: Opinión sobre cuál debería ser el rol del docente en la educación, según sexo, área geográfica y autopercepción de clase social.
- Ü Cuadro 44: Opinión sobre cuál debería ser el rol del docente en la educación, según tipo de establecimiento y subsistema educativo en el que trabaja.

- Ü Cuadro 45: Posición respecto a distintas afirmaciones sobre el efecto de nuevas tecnologías de la información en el trabajo docente, según subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 46: Índice de actitud positiva hacia las nuevas tecnologías, según subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 47: Tenencia de computadora, Internet y casilla de correo electrónico, según subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 48: Porcentaje de los docentes que manifiesta acuerdo con que se traten distintos temas en las instituciones escolares.
- Ü Cuadro 49: Porcentaje de los docentes que manifiesta estar "de acuerdo" o "muy de acuerdo" respecto a distintos enunciado sobre la actividad docente.
- Ü Cuadro 50: Opinión sobre la autonomía de las instituciones escolares, según sexo, edad, y área geográfica.
- Ü Cuadro 51: Opinión sobre la autonomía de las instituciones escolares, según tipo de establecimiento y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 52: Confianza en instituciones relacionadas a la educación, según área geográfica y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 53: Confianza en instituciones relacionadas a la educación, según área geográfica y subsistema educativo en el que trabaja.
- Ü Cuadro 54: Actitudes hacia la libertad y la igualdad.
- Ü Cuadro 55: Actitudes hacia la libertad y la igualdad, según evaluación de su situación económica actual comparada a la de sus padres cuando era niño.
- Ü Cuadro 56: Actitudes hacia la delincuencia (Suma de menciones).
- Ü Cuadro 57: Porcentaje de docentes que utilizan al menos cada 15 días computadora sobre el total de docentes que tienen computadora, por subsistema, según forma de uso.
- Ü Cuadro 58: Porcentaje de docentes que utilizan al menos 15 días computadora sobre el total de docentes que tienen computadora, por antigüedad en la profesión, según forma de uso.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Ü Gráfico 1: Contribución económica de la mujer docente al ingreso del hogar para cohortes de edad (en media de contribución).
- Ü Gráfico 2: Distribución docente a partir del ingreso de hogares por quintiles de ingresos de los hogares urbanos, año 2000.
- Ü Gráfico 3: Distribución docente a partir del ingreso de sus hogares por quintiles de ingreso de los hogares urbanos en donde jefe o cónyuge alcanzaron secundaria completa o más, año 2000.
- Ü Gráfico 4: Distribución de los maestros a partir del ingreso de sus hogares por quintiles de ingreso de los hogares en la población educada, por sistema público y privado.
- Ü Gráfico 5: Distribución de los docentes de secundaria a partir de los ingresos de sus hogares por quintiles de ingreso de los hogares con jefe y/o cónyuge en la población educada, por sistema público y privado.
- Ü Gráfico 6: Nivel educativo alcanzado por el jefe de hogar del docente –cuando el docente no se define como jefe de hogar– por sistema público y privado, en porcentajes.
- Ü Gráfico 7: Subsistema en el que trabajan los docentes por trayectoria educativa de los docentes en primaria y secundaria, en porcentajes de dónde trabajan.
- Ü Gráfico 8: Tipo de centro al que asisten los hijos de los docentes por tipo de centro en que enseñan los docentes.

- Û Gráfico 9: Docentes que se educaron en sistema público y privado por quintiles de ingreso específicos.
- Û Gráfico 10: Educación alcanzada por los padres de maestros por cohortes de antigüedad docente, en porcentajes de docentes para cada cohorte.
- Û Gráfico 11: Educación alcanzada por los padres de profesores de secundaria y técnica por cohortes de antigüedad docente, en porcentajes de docentes para cada cohorte.
- Û Gráfico 12: Comparación de la educación de los padres de los maestros y de la población general por tramo de edad (en diferencias porcentuales).
- Û Gráfico 13: Comparación de la educación de los padres de los maestros y de la población general por tramo de edad, en diferencias porcentuales.
- Û Gráfico 14: Porcentaje de docentes según el nivel en el que iniciaron su carrera.
- Û Gráfico 15: Maestros y profesores que comenzaron su carrera según grado (en %).
- Û Gráfico 16: Maestros que comenzaron su carrera docente en educación inicial según antigüedad (en %).
- Û Gráfico 17: Tipo de dedicación a la docencia, según subsistema educativo en el que trabaja.
- Û Gráfico 18: Nivel de satisfacción con distintos aspectos de su trabajo. (Promedios).
- Û Gráfico 19: Satisfacción con el trabajo comparado con el momento en que inició la carrera docente, según autopercepción de clase social.
- Û Gráfico 20: Opinión sobre en qué medida distintos aspectos del trabajo cotidiano representan una dificultad.
- Û Gráfico 21: Predisposición a tener más autonomía y más apoyo técnico en distintos aspectos del trabajo docente.
- Û Gráfico 22: Cantidad de instancias de capacitación en las que ha participado, según subsistema educativo en el que trabaja (sólo entre quienes participaron en instancias de capacitación).
- Û Gráfico 23: Importancia asignada a distintos temas para su propio perfeccionamiento profesional. (Promedios).
- Û Gráfico 24: Opinión sobre cuáles son los factores que más inciden en el aprendizaje. (Suma de dos menciones).
- Û Gráfico 25: Opinión sobre cuál debería ser el rol del docente en la educación, según subsistema educativo en el que trabaja.
- Û Gráfico 26: Grado de acuerdo con distintos aspectos del proceso de Reforma Educativa.
- Û Gráfico 27: Percepción de cuál fue el impacto de la reforma educativa en distintos aspectos.
- Û Gráfico 28: Actitud ante diferentes prácticas.
- Û Gráfico 29: Actitudes ante diferentes prácticas, según sexo del entrevistado.
- Û Gráfico 30: Actitudes ante diferentes prácticas, según edad del entrevistado.
- Û Gráfico 31: Opinión sobre el debilitamiento de distintos valores entre los jóvenes.
- Û Gráfico 32: Confianza en diversos actores sociales. (Porcentaje que expresa mucha y bastante confianza).
- Û Gráfico 33: Grado de discriminación respecto a distintos grupos.
- Û Gráfico 34: Orgullo de ser uruguayo.
- Û Gráfico 35: Razones que explican el orgullo de ser uruguayo.
- Û Gráfico 36: Porcentaje de docentes que concurren habitualmente u ocasionalmente a seminarios de actualización.
- Û Gráfico 37: Porcentaje de docentes que leen habitualmente u ocasionalmente a seminarios de actualización.
- Û Gráfico 38: Porcentaje de docentes según frecuencia con que leen materiales de estudio o formación.

- Û Gráfico 39: Porcentaje de docentes según frecuencia que concurre a biblioteca.
- Û Gráfico 40: Porcentaje de docentes según preferencia de programas televisivos.
- Û Gráfico 41: Porcentaje de docentes según frecuencia de lectura de diarios.
- Û Gráfico 42: Porcentaje de docentes que concurren semanal o mensualmente a actividades culturales.
- Û Gráfico 43: Porcentaje de docentes que concurren semanal o mensualmente a actividades culturales según quintiles de ingreso per cápita de sus hogares.
- Û Gráfico 44: Porcentaje de docentes que concurren semanal o mensualmente a cines y teatros por subsistema y forma de administración.
- Û Gráfico 45: Porcentaje de docentes que nunca compra libros según quintiles de ingreso.
- Û Gráfico 46: Porcentaje de docentes según exposición y uso de inglés.
- Û Gráfico 47: Acceso y uso de tecnologías.
- Û Gráfico 48: Porcentaje de docentes que utilizan al menos cada 15 días computadora, según forma de uso y quintiles de ingreso per cápita del hogar.
- Û Gráfico 49: Participación de los docentes en distintas organizaciones. (Porcentaje que participa habitualmente, ocasionalmente o ha participado alguna vez en el pasado).

PRÓLOGO

La década de los años '90 ha sido un período de profundas transformaciones educativas en la mayor parte de los países de América Latina. El balance de los resultados de este proceso muestra avances importantes en términos de aumento de la cobertura, modificaciones en los estilos de gestión y administración, renovación de los contenidos curriculares e incorporación de nuevas tecnologías. Los resultados son menos satisfactorios, en cambio, cuando se observan los logros de aprendizaje de los alumnos. Si bien es cierto que los logros de aprendizaje son la consecuencia de factores muy diversos y complejos, es plausible sostener que una de las explicaciones del bajo impacto de las reformas en los procesos de enseñanza-aprendizaje radica en el "factor docente", entendido como el conjunto de variables que definen su desempeño: condiciones y modelos de organización del trabajo, formación, carrera, actitudes, representaciones y valores.

No es casual, por ello, que en los últimos años se perciba una fuerte revalorización del papel y la importancia de los docentes en las estrategias de reforma educativa. La principal lección aprendida en estos años se refiere a la necesidad de diseñar políticas integrales que superen los enfoques unidimensionales adoptados tradicionalmente para enfrentar los desafíos que plantea la cuestión docente. Estas políticas integrales abarcan, al menos, tres grandes dimensiones: (i) acciones destinadas a mejorar el perfil de los aspirantes al ejercicio de la profesión docente, (ii) la formación inicial y en servicio y (iii) la carrera docente. El diseño de estas políticas exige conocer con mucha más precisión que en el pasado no sólo las condiciones materiales de trabajo y las características de la formación, sino la articulación de esas variables con las actitudes frente a los cambios educativos y con sus representaciones acerca de las diversas dimensiones del comportamiento ciudadano.

En este contexto, el IIPE-UNESCO-Buenos Aires se ha asociado con las autoridades educativas nacionales de varios países de la región para llevar a cabo una serie de estudios sobre el personal docente, que contribuyan a comprender con más pertinencia su situación y las diversas lógicas de su comportamiento. El componente básico de estos estudios es una encuesta administrada a una muestra representativa de docentes, que indaga sobre todas las cuestiones vinculadas a una política integral. El estudio sobre los docentes uruguayos constituye un capítulo muy importante de este esfuerzo de investigación. Uruguay es un país que expandió tempranamente su escolaridad, que tiene un magisterio con importantes tradiciones pedagógicas y que debe enfrentar, desde esas tradiciones, los desafíos de los nuevos tiempos. En esta publicación también se incluye un primer balance del estudio comparativo, que permite apreciar las diferencias y las semejanzas del Uruguay con respecto a otros dos países con situaciones diferentes: Argentina y Perú.

Esperamos y confiamos que las informaciones y los análisis contenidos en este trabajo contribuyan al debate de los problemas educativos del Uruguay y al diseño de las estrategias políticas más pertinentes destinadas al personal docente.

Juan Carlos Tedesco
Director
IIPE-UNESCO-Buenos Aires

Javier Bonilla Saus
Director Nacional de Educación
Presidente del Consejo Directivo Central
de la Administración Nacional de Educación Pública
Uruguay

CONOCER A LOS DOCENTES: UN CAMINO HACIA LA
PROFESIONALIZACIÓN

El presente estudio forma parte de un importante programa de investigación comparada que el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO) está llevando adelante en varios países de América Latina desde el año 2000, sobre la profesionalización de los docentes latinoamericanos.

En Uruguay, esta investigación se realizó durante los años 2001 y 2002 mediante un convenio internacional de investigación entre el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

El estudio tuvo como principal objetivo la caracterización del perfil de los maestros (de educación inicial y primaria) y los profesores (de enseñanza media y formación docente) del Uruguay desde el punto de vista del origen social de su reclutamiento, desde la perspectiva de sus consumos culturales y desde el análisis de su trayectoria profesional en la docencia. La investigación abordó, igualmente, el estudio de las percepciones de los entrevistados sobre el trabajo docente en general, así como sus opiniones sobre algunas de las políticas específicas que se han desarrollado en el país en la última década. En el trabajo se recogen también opiniones sobre los intereses y actividades culturales de los docentes y se examina cuál es, para ellos, el grado de "admisibilidad" ética y cultural de distintas conductas individuales y sociales, los tipos de valores que consideran más caros y sus impresiones sobre los jóvenes en la sociedad uruguaya actual.

1. En nuestro país, los resultados del estudio confirman, como se documenta en el capítulo IV de este trabajo, la existencia de un conjunto de condiciones favorables para el desarrollo de la carrera docente. Maestros y profesores declaran altos niveles de satisfacción con el trabajo, un fuerte deseo de permanecer en la actividad docente y una clara aspiración de progresar y ascender profesionalmente sin necesariamente abandonar el aula.

Desde el punto de vista de la percepción subjetiva de los docentes uruguayos, el estudio muestra que éstos encuentran la mayor fuente de satisfacción personal y profesional en la actividad de enseñanza en sí misma y en el vínculo afectivo directo con los alumnos. Por otra parte, esta percepción fuertemente apegada a la vivencia positiva de la docencia directa y del contacto inmediato con el alumno se reconfirma en otros resultados del estudio. En primer lugar, la mayoría de los encuestados declararon estar actualmente más satisfechos con su trabajo de lo que estaban al inicio de su carrera. En segundo lugar, y en concordancia con este sentimiento de satisfacción profesional que parece ir creciendo a lo largo del desarrollo de la carrera docente, se revela que "la actitud de fuga" del sistema educativo en el cuerpo docente nacional, es mínima. Sólo una pequeñísima minoría expresó claramente su deseo de dedicarse a otra ocupación.

En grandes líneas, pues, los datos indican la inexistencia de señales claras de la presencia de lo que se ha dado en llamar "malestar docente", constatación relativamente corriente en los sistemas educativos de muchos países occidentales. Recordemos que José Esteve (1994)¹, tuvo en cuenta numerosas investigaciones realizadas entre los años 1980 y 1990, relativas a las dificultades de la tarea docente y a las situaciones conflictivas derivadas de la misma, que se observaron tanto en Europa como en Estados Unidos y Canadá. Según este autor, las causas del malestar estarían fundadas en "...los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia".

Los docentes uruguayos no están, sin embargo, satisfechos con sus remuneraciones. Estas son efectivamente bajas en términos comparativos internacionales y, además, se constata la existencia de una brecha significativa entre los salarios y remuneraciones de la población uruguaya con niveles de educación comparables (educación terciaria o universitaria) y las de los profesores y maestros del Uruguay.

Asimismo, como lo muestra el capítulo III, el proceso de reclutamiento de los futuros docentes evidencia un proceso de selección (o de auto-selección) de los candidatos a ejercer la docencia que se alimenta cada vez menos de los sectores sociales medios altos y altos de la población y cada vez más de los sectores medios y medios bajos. Varios autores abonan la tesis de la proletarianización docente para referirse al proceso semejante al de otros trabajadores cuando se deterioran las condiciones de empleo y trabajo y, en particular, el salario². Ese proceso refleja la baja valorización que el docente tiene de sí mismo, así como la sociedad tiene de la docencia, como una labor feminizada, rutinaria, intra-áulica, que no requiere mayor calificación.

Si pensamos en términos de políticas a partir de los resultados de este estudio, deberíamos tomar medidas para optimizar las actuales condiciones favorables que los docentes advierten en su actividad docente. Ello debe ir acompañado de propuestas que promuevan una carrera docente con nuevas formas de ascenso y mayores incentivos de tal manera que los mejores maestros y profesores permanezcan en lugares estratégicos del sistema educativo.

En ese sentido, tomando en consideración todos los elementos arriba mencionados, parecería necesario establecer una política estable y de largo plazo de mejoría del salario real docente (así como medidas que aporten otros beneficios culturales y sociales asociados a la profesión docente) que torne más atractiva la opción profesional hacia la docencia para los sectores culturalmente mejor dotados y fomente la permanencia futura en el sistema educativo de dichos sectores. En el mismo sentido, las actuales políticas de capacitación en servicio, estabilidad laboral, actualización curricular y tecnológica, mejoramiento de las condiciones de trabajo, etc. -políticas que apuntan todas ellas a valorizar la función docente- deben continuar a los efectos de aumentar la capacidad de atracción de la profesión sobre los jóvenes.

2. Como se observa en los capítulos IV y V, la investigación muestra que los docentes uruguayos dan menor importancia a las dimensiones profesionales para definir su satisfacción con el trabajo que a otras dimensiones, relacionadas con éstas pero que no hacen a aspectos estrictamente profesionales. Ello es consistente, en primer lugar, con el fuerte énfasis que los docentes colocan en los aspectos afectivos de su

¹ Esteve, J. (1994): El malestar docente. Ed. Paidós, Barcelona, España.

² Ver entre otros, Martínez-Bonafé, J. (1998): "La estructura del puesto de trabajo del profesorado. Un esquema para la interpretación crítica", en AAVV, Volver a pensar la educación. Ed. Morata, España.

actividad y en otras dimensiones relativas a las relaciones interpersonales que la profesión les permite. Concomitantemente, el énfasis es bastante menor en lo que hace a la importancia otorgada por los docentes uruguayos a las actividades directamente relacionadas con la transmisión de conocimientos.

De hecho, el estudio señala con bastante claridad que, cuando se solicita a profesores y maestros que identifiquen los fines más importantes de la educación, tan sólo el 25% de ellos selecciona "Enseñar conocimientos actualizados y relevantes". Se agrega a esto que un porcentaje muy significativo de docentes resalta la importancia de la afectividad en el desempeño de su profesión y que una amplia mayoría de ellos define como función más importante de la educación "desarrollar la creatividad y el espíritu crítico" de los alumnos.

Si bien esta tendencia develada por el estudio es portadora de elementos claramente positivos, resulta evidente que en ella hay una visión pedagógica, por lo menos implícita (porque el estudio no permite ahondar en la argumentación racional de esta actitud), que parece relativizar la importancia del conocimiento y su transmisión en detrimento del desarrollo de aspectos actitudinales que, por importantes que sean, sólo tienen sentido a partir de la existencia de un proceso de transmisión de conocimientos eficaz y razonablemente completo.

En términos de enfoques pedagógicos y de políticas educativas concretas, puede entonces desprenderse del estudio que se hace necesario recuperar y fortalecer la función específica de la transmisión de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Resulta entonces fundamental ensayar medidas concretas y focalizadas que vuelvan a centrar la actividad docente en lo que esencialmente debe ser: transmisión de conocimientos. A partir de un enfoque cuyo objetivo central sea el logro de ciertos niveles de suficiencia en esa materia, se podrá partir en búsqueda de elementos como la "creatividad y el espíritu crítico" en el proceso de formación de los educandos.

3. En lo que hace al proceso de formación de los docentes uruguayos, una tercera constatación que puede extraerse del capítulo III del estudio es que buena parte de los docentes uruguayos recibió su formación en la enseñanza pública. Más de las dos terceras partes de los encuestados cursaron su educación primaria y media en establecimientos del Estado, frente a una minoría que realizó toda su trayectoria educativa en establecimientos privados.

La situación que se constata en referencia a la titulación docente en la investigación no aporta grandes novedades en relación a los datos generales ya conocidos. Los guarismos obtenidos (capítulo IV) muestran que el sistema uruguayo de formación docente titula (y con relativa solvencia) a la totalidad de los maestros de Enseñanza Primaria pero no sucede lo mismo con los profesores de Enseñanza Media. El tema es antiguo en el sistema educativo uruguayo y tiene que ver, entre otras razones, con la existencia de dificultades institucionales en la formación de profesores. También con el hecho que la matrícula de Enseñanza Media lleva bastante más de una década creciendo con sistematicidad, en tanto que la matrícula de Primaria (excepción hecha la de Educación Inicial) hace tiempo que, habiendo llegado a la universalización, se incrementa muy lentamente como función dependiente de un crecimiento demográfico de muy escaso dinamismo.

Una muestra de la riqueza que ofrece este estudio es el hecho de que diversos procesamientos posteriores, han permitido constatar que los profesores titulados

declaran tener menores dificultades para enfrentar diversos problemas para impartir enseñanza en centros educativos situados en zonas de contextos socioculturales desfavorables que los docentes no titulados, quienes dicen poder resolver problemas de disciplina en general con mayor solvencia e idoneidad. Además, lo que resulta consistente con el aspecto anterior, los profesores titulados tienden a presentar una visión menos negativa sobre las conductas y los valores de sus estudiantes que los profesores no titulados.

El estudio deja, en ese sentido, insumos importantes para la definición de las políticas relativas a la profesionalización de los docentes. Parece evidente que es necesario continuar los esfuerzos ya realizados para titular, con la formación inicial adecuada, a los docentes del ciclo medio mediante propuestas serias y eficientes como la de los Centros Regionales de Profesores (CERP). En lo que hace a los docentes en actividad que a la fecha no están titulados, esta Administración pondrá próximamente en marcha un Plan transitorio de titulación para docentes de enseñanza media y continuará reforzando técnica y presupuestalmente la formación inicial en los Centros Regionales de Profesores (CERP), en el Instituto de Profesores Artigas (IPA) y en los Institutos de Formación Docente (IFD). A partir del año 2004, la ANEP implementará, un nuevo Plan de formación de Maestros, destinado a actualizar la formación inicial que debe ser urgentemente "aggiornada" ante las nuevas demandas que la educación recibe como resultado de los cambios sociales que se constatan en la sociedad uruguaya.

4.- Una cuarta conclusión significativa del estudio tiene que ver con la visión de los docentes uruguayos sobre la importancia y peso relativo que tienen los diferentes factores que inciden en la calidad de los aprendizajes. La investigación señala que existe una clara convicción, por parte de los docentes de todos los niveles del sistema educativo uruguayo, que el factor más importante que incide en el aprendizaje de los alumnos es el acompañamiento y apoyo familiar que éstos reciben (capítulo V). Si bien un 65% de los docentes responde que la calidad del trabajo docente es también un factor clave en la calidad de los aprendizajes, el 80% de los entrevistados menciona al acompañamiento y apoyo familiar como un factor fundamental. El dato resulta altamente significativo porque, tanto en la organización institucional del sistema educativo nacional como en su extensa tradición histórica, el papel que se le ha adjudicado a los padres y a la familia ha sido relativamente secundario si lo comparamos con otros ejemplos de sistemas educativos contemporáneos.

Por otra parte, y sin ánimo de minimizar las carencias materiales del sistema educativo nacional, es importante anotar que los aspectos de calidad de la infraestructura y de funcionamiento de los centros educativos no son, a juicio de los docentes uruguayos, un factor determinante de calidad de los aprendizajes. El efecto adjudicado al entorno material del proceso de enseñanza-aprendizaje es, de acuerdo a los docentes y en consonancia con la literatura especializada, mucho menor que el otorgado al contexto familiar y social en el que se desenvuelve el alumno y el adjudicado a la calidad del trabajo docente.

Si bien diversos estudios contemporáneos demuestran que, en efecto, la percepción de los docentes uruguayos no está alejada de la realidad (y que, en particular, el contexto social y el capital cultural familiar del que proviene el alumno constituyen elementos altamente significativos en los resultados educativos obtenidos), debe procurarse el fortalecimiento de una perspectiva educativa en la cual el docente perciba que su trabajo y su función específicos pueden pesar fuertemente en la calidad de la educación que obtiene el alumno.

Ello no debe ser entendido como un simple impulso voluntarista. Diversas investigaciones muestran que la calidad del trabajo de los docentes y, además, la calidad del "clima de centro" resultan ser altamente significativos para la obtención de buenos resultados en los aprendizajes. En este sentido, Hopkins³ afirma que "es muy difícil cambiar la educación sin cambiar también el clima del centro, la organización, la cooperación de los profesores y el apoyo del director ...".

El tema adquiere toda su importancia si recordamos que en más de un enfoque en boga en las ciencias de la educación parece haberse instalado una suerte de "determinismo socio-cultural". Estos enfoques, basándose en la existencia de fuertes correlaciones entre bajos niveles socio-culturales de los alumnos y resultados educativos deficitarios (y, simultáneamente, en similares correlaciones de sentido inverso) terminan prácticamente cuestionando la función misma de la educación, negándole a toda la labor pedagógica que el sistema educativo realiza a lo largo de la vida de un niño y un joven la capacidad de modificar y transformar su situación social y cultural de origen. De admitirse a rajatabla estos planteos, el resultado no es otro que el desconocimiento del papel de integración y promoción social de la educación, la relativización del impacto de toda pedagogía y, en última instancia, la negación del papel histórico que en el Uruguay ha cumplido la escuela pública a lo largo de más de un siglo.

Si algo señala y significa la historia de la escuela pública en Uruguay, es, precisamente, la capacidad de la labor formadora de los docentes y del sistema educativo para integrar en una sociedad (a la vez sensatamente homogénea y medianamente diferenciada) a grupos sociales dispares, su habilidad para elevar con relativa equidad el nivel cultural de la población y su demostrada pericia en la difusión de los elementos culturales básicos comunes para la construcción de una ciudadanía política y social compartida por todos los habitantes del país.

Es entonces en esa perspectiva, y a la luz de esta investigación, que resulta necesario tomar las medidas adecuadas para que los docentes uruguayos perciban que su intervención pedagógica es capaz de marcar una real diferencia más allá de las familias y de sus contextos socioculturales, más allá de las condiciones de la infraestructura de los centros educativos, más allá de las eventuales limitaciones de recursos y materiales didácticos de dichos centros.

5. Por otra parte, en lo relativo al análisis de algunos aspectos del desempeño de los docentes y su actividad profesional, el estudio indica (capítulo IV) que los docentes con menos experiencia inician sus carreras en las escuelas más difíciles y de niveles socio-educativos más bajos. Esto no resulta sorprendente y no será una novedad para nadie si se concluye que esta cuestión deriva directamente de una carrera docente organizada más bien en términos burocráticos, que premia esencialmente la permanencia temporal en el sistema antes que los desempeños efectivos de los docentes.

Simultáneamente, evidencia adicional demuestra (y especialmente en Enseñanza Primaria), que el cuerpo docente en su conjunto se ha acostumbrado a una muy alta rotación dentro del sistema. Es evidente que esta alta movilidad de los docentes uruguayos conspira contra la consolidación de centros educativos con autoridades y personal docente estables, portadores de continuidades institucionales propias y de culturas barriales, zonales y regionales que sería de gran interés poder consolidar.

³ Ver Hopkins, D. (1989): *Evaluation for school improvement*. Milton Keynes Open University, United Kingdom.

El problema adquiere ribetes muy específicos en lo que hace a Enseñanza Secundaria, donde la relativa escasez de profesores titulados, la existencia de varios "mega-liceos", hace que, particularmente en Montevideo, el proceso de elección de horas docentes muy rara vez permita la constitución de cuerpos docentes que permanezcan un tiempo significativo en el centro educativo.

En consecuencia, el estudio indica que debemos redoblar esfuerzos para introducir elementos de racionalización de la estructura actual de la carrera de los docentes uruguayos. En primer lugar, es necesario impulsar una política de concursos que fomenten el acceso a la efectividad de los docentes titulados. En segundo lugar corresponde imaginar y poner en práctica medidas tendientes a retener a los mejores docentes en el sistema público. Y se trata de retenerlos manteniéndolos actualizados y capacitados de la mejor manera posible.

El sistema privado (que no tiene muchas más ventajas evidentes que el régimen de enseñanza pública para el docente) ofrece, sin embargo, algunas características ventajosas en lo que hace a un clima y una estabilidad del centro educativo que los establecimientos públicos sólo poseen en algunos casos. En tercer lugar es necesario insistir en las medidas ya tomadas (como en el Plan 96 de Ciclo Básico de Enseñanza Media), y tomar nuevas iniciativas (como la ampliación del horario del nuevo Bachillerato que se inicia con carácter piloto en el 2003), que apunten a disminuir la rotación de docentes generando "paquetes de horas" que permitan largos períodos de presencia del docente en el centro educativo. Es necesario trabajar fuertemente (incluso introduciendo cuidadosas modificaciones reglamentarias) para disminuir la movilidad y rotación (y ello alude a la movilidad diaria, por período, anual, etc.) de los docentes entre distintos centros educativos de manera de "arraigar" en lo posible al personal de dirección y al personal docente a cada establecimiento.

Por otra parte, también surge claramente de la investigación que sería necesario, además, revertir la tendencia que coloca a los docentes menos experimentados en los establecimientos más complejos por estar ubicados en contextos sociales claramente desfavorecidos.

6. Tal como puede observarse en el capítulo VII de esta investigación, el acceso y el uso de bienes culturales que hacen a la cultura profesional de los docentes resulta ser positivo. En tanto los maestros de Educación Primaria declaran un importante consumo de publicaciones y revistas especializadas, en el ciclo medio predominan los mecanismos de capacitación directa y presencial.

Respecto a la exposición de los docentes al consumo de cultura general, los docentes declaran preferencia por bienes culturales de índole informativa, documental y de cultura general. Por otra parte, cabe resaltar que su acceso a bienes culturales generales como el teatro y el cine presenta una clara estratificación por niveles de ingreso, lo que sugiere la pertinencia de ofrecer un subsidio que permita un acceso igualitario a estos bienes.

Tal vez el elemento más preocupante que surge del estudio en lo que hace al consumo cultural refiere a los bajos niveles de alfabetización en los lenguajes globales (inglés y computación). Es importante recordar la advertencia del World Education Report: si las técnicas para la búsqueda y procesamiento de la información y para la comunicación del conocimiento (técnicas que cambian vertiginosamente en el mundo contemporáneo) no se integran a la formación que imparten los centros educativos, estos perderán calidad y su capacidad de reproducir los saberes docentes perderá

validez. Por ello, la ausencia de familiaridad de los docentes uruguayos con estos lenguajes, constituye un escollo a considerar.

Por último, en apretada síntesis, es importante hacer mención a las actitudes de los docentes respecto a sus estudiantes y a una amplia gama de temas y problemas de la sociedad uruguaya. La evidencia expuesta en el capítulo VI de este trabajo indica que los docentes uruguayos reproducen, en líneas generales, las actitudes y valores de la población uruguaya. Es decir una actitud esencialmente tolerante y pluralista con bajos niveles de discriminación racial, religiosa y nacional y niveles moderados, pero significativamente más altos, de discriminación ante la diversidad de opciones relativas a la sexualidad.

En segundo lugar, las percepciones del cuerpo docente sobre los jóvenes uruguayos resultan, en varios sentidos, realmente preocupantes. La inmensa mayoría de los docentes uruguayos creen que los jóvenes de hoy exhiben menos respeto hacia los mayores que antaño, tienen menos sentido de la importancia de la familia, demuestran escaso sentido de responsabilidad, poco compromiso social, disposición al esfuerzo, tolerancia y seriedad, entre otras características.

Esta imagen de los adolescentes resulta claramente negativa para el buen establecimiento de la relación docente-alumno. Cabe destacar que los docentes de educación media –que son quienes están en contacto directo con los adolescentes y jóvenes– presentan una mejor percepción (aunque negativa) que los maestros de educación primaria. Los maestros y profesores deberían adquirir una actitud reflexiva acerca de su enseñanza y comprender su responsabilidad en el desarrollo de niños y adolescentes ya que al decir de Edmunson⁴, "...los profesores en una democracia, son responsables de promover los valores democráticos y de preparar a los alumnos para que sean buenos ciudadanos".

Finalmente, queremos destacar que esta investigación (realizada sobre bases teóricas y metodológicas comunes a las aplicadas en los estudios de Argentina y Perú y Brasil) viene a nutrir un área en la que no se contaba con antecedentes nacionales. Se trata de un trabajo claramente innovador y de carácter pionero que va incursionando en una amplia variedad de temas de la profesión docente en el Uruguay contemporáneo.

El trabajo ha encontrado puntos de fuerte homogeneidad al interior del cuerpo docente y también ha establecido en qué aspectos hay diferencias entre unos educadores y otros (sea por el subsistema en el que trabajan, la región del país en que viven, el nivel cultural al que han accedido y la extracción social de la que provienen). Esto ofrece una excelente, precisa y ajustada visión de cómo se ven a sí mismos los docentes uruguayos, cómo perciben las características de su profesión, cómo viven sus problemas reales o imaginarios, etc.

En suma, la investigación que aquí publicamos ofrece al lector la oportunidad de conocer quiénes son y qué piensan los docentes uruguayos sobre la educación, sobre su propia práctica profesional, sobre nuestra sociedad y a propósito de las transformaciones educativas que se han puesto en marcha durante la última década. Estos insumos nos brindan la oportunidad de acceder a un diagnóstico realmente cuidadoso y exhaustivo de las opiniones del cuerpo docente de la educación uruguaya y, también, nos abren la posibilidad de elaborar decisiones políticas basadas en

⁴ Ver, Edmunson, P. (1990): A normative look at the curriculum in teacher education, Ed. Phi Delta Kappan, USA.

Los Docentes Uruguayos y los desafíos de la profesionalización

más y mejor información, de manera de caminar más certeramente hacia la puesta en marcha de las necesarias medidas de profesionalización que requieren los docentes y, en general, la educación pública de nuestro país.

Montevideo, marzo de 2003

PRESENTACIÓN

El presente estudio tiene como principal objetivo la caracterización del perfil de los maestros y profesores uruguayos desde el punto de vista de su extracción social, sus consumos culturales, su trayectoria en la docencia y sus visiones sobre el trabajo docente en general y sobre algunas de las políticas específicas que se han desarrollado en el marco de la Reforma Educativa iniciada en 1995.

En primer lugar, el estudio formula una descripción del perfil socio-demográfico y económico de los docentes uruguayos, en base a variables sociales clásicas –sexo, edad, nivel educativo, situación conyugal– y económicas –nivel de equipamiento del hogar, ingresos, por ejemplo–. Adicionalmente, se incluyó la autopercepción de los maestros y profesores respecto a la evolución socioeconómica de su familia y sus expectativas de futuro.

En segundo lugar, se explora la trayectoria de los formadores en su carrera docente, el tipo de establecimiento en el que comenzaron a dar clase así como el año escolar / liceal en que lo hicieron. También se relevó si los docentes desarrollan otras actividades remuneradas no docentes, cuántas horas trabajan como docentes y cuántas en otras actividades.

En tercer término, el estudio pone especial énfasis en investigar cuáles son las percepciones de los docentes sobre la educación. Específicamente, se preguntó a los entrevistados cuáles deberían ser los fines prioritarios de la educación, qué factores consideran de mayor incidencia en el aprendizaje, cuál es su nivel de acuerdo con el tratamiento de algunos temas controvertidos en las instituciones educativas, así como su opinión respecto del papel de los docentes en los centros. Adicionalmente, el estudio analiza en profundidad las percepciones de los formadores sobre los problemas que cotidianamente enfrentan en su trabajo y las tareas a las que dedicarían su tiempo si tuvieran algunas horas de trabajo remuneradas sin docencia directa. También se pidió a los entrevistados su evaluación de las experiencias de capacitación en las que habían participado dentro de ANEP desde diversos ángulos, desde el tipo de modalidad que le resultaba más provechosa hasta los mejores estímulos para garantizar el éxito de un programa de capacitación.

En cuarto lugar, se prestó especial atención a las visiones de los docentes sobre cómo deberían ser evaluados en su labor de enseñanza, incluyendo criterios a tomar en cuenta para determinar las categorías salariales y actores potencialmente responsables de tal evaluación.

En quinto lugar, el estudio profundiza en las aspiraciones laborales de los formadores, su nivel de satisfacción con el trabajo, su opinión sobre el grado de autonomía de que gozan y sus demandas de apoyo técnico. También se relevaron las visiones de los docentes sobre distintas políticas llevadas a cabo por la Reforma Educativa desde 1995 en adelante y su evaluación del impacto de las mismas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, se preguntó a los docentes sobre sus intereses culturales, las actividades que en el área cultural efectivamente realizan, el tipo de música que escuchan y los programas televisivos que miran. También indaga sobre la admisibilidad de distintas conductas –individuales y sociales–, los valores que consideran más caros y sus opiniones sobre los jóvenes. Desde esta perspectiva, el estudio intenta aproximarse a

Los Docentes Uruguayos y los desafíos de la profesionalización

las posturas de los docentes sobre principios tales como la discriminación, la libertad y la igualdad, y mide el nivel de confianza de los entrevistados hacia distintas instituciones públicas y privadas, incluida la ANEP.

En suma, realizada sobre bases teóricas y metodológicas comunes a las aplicadas en recientes estudios de Argentina y Perú, la investigación pretende nutrir un área en la que no se contaba con antecedentes nacionales, incursionando en una amplia variedad de temas de la profesión en Uruguay, encontrando los puntos de fuerte homogeneidad dentro del cuerpo docente y estableciendo en qué aspectos hay diferencias entre unos y otros –sea por el subsistema en el que trabajan, la región del país en que viven o su extracción social–.

METODOLOGÍA

El estudio se realizó en base a una encuesta a docentes que trabajan en la enseñanza primaria y media –tanto en la órbita pública como en la privada– en centros educativos urbanos del país. A partir de la información que se presenta a continuación, y tras un análisis de distintas alternativas de muestreo, se construyó una muestra de tres mil docentes (3000), con una distribución proporcional a la que presentan en la población.

Cuadro 1: Centros, docentes, alumnos y grupos en los distintos estratos del sistema educativo, año 2001¹

	Primaria Pública	Primaria Privada	Secundaria Pública	Secundaria Privada	UTU Ciclo Básico	UTU Bach. Tecnológico
Centros	1.000	304	245	160	6	3
Docentes	12.663	3.500	11.963	5.249	1.891	1.257
Alumnos		63.823		35.507	14.041	7.287
Grupos				1.608		

La muestra fue estratificada / bietápica porque, en primer lugar, se sortearon los centros y, en segundo lugar, se sortearon los docentes al interior de esos centros. El número de casos que se realizó en cada estrato y el margen de error correspondiente se presenta en los dos cuadros que siguen.

Cuadro 2: Distribución de casos en la muestra y márgenes de error

	Centros	Casos por centro	Total de casos efectivamente relevados	Márgenes de error por estrato	Márgenes de error por conjuntos de estratos
Primaria Pública	170	6	1.011	7,1%	5,6%
Primaria Privada	95	3	283	9,3%	
Secundaria Pública	160	6	962	5,4%	4,3%
Secundaria Privada	81	6	484	8,5%	
UTU Ciclo Básico	51	3	152	10,3%	7,7%
UTU Bachillerato	34	3	101	11,6%	
TOTAL	543	27	2.993		1,7%

¹ Fuentes: En primaria las fuentes provinieron de DIPE - Consejo de Educación Primaria - ANEP En la enseñanza secundaria pública las fuentes provinieron del Consejo de Educación Secundaria. En secundaria privada se utilizaron los datos de AUDEC (Asociación Uruguaya de Educación Católica) y se realizó un relevamiento de la cantidad de docentes en los colegios privados laicos. En Enseñanza técnica los datos fueron proporcionados por el Consejo de Enseñanza Técnico Profesional.

Cuadro 3: Universos, casos en la muestra y márgenes de error para distintos grupos

	Universo	Muestra	Margen de error ²
Total de la muestra	36.573	3.000	1.71 %
Profesores	20.360	1.697	2.27 %
Maestros	16.213	1.303	2.60 %
Docentes en establecimientos públicos	27.774	2.233	1.98 %
Docentes en establecimientos privados	8.799	767	3.38 %

Desde el punto de vista operativo, se partió de un número fijo de docentes –seis en primaria pública y secundaria privada, y tres en primaria privada, UIU ciclo básico y UIU bachillerato tecnológico–. A excepción de los centros de secundaria pública –donde ya se disponía del listado de profesores en soporte magnético– para los restantes centros el encuestador elaboró una lista de docentes contando los grupos y el / los docente(s) correspondiente(s) a cada grupo. Sobre este listado el encuestador debió aplicar los números aleatorios previstos y sortear a los docentes que efectivamente encuestó.

La Ficha Técnica del Anexo I resume las principales características del trabajo de campo que se desarrolló entre mediados de octubre y mediados de diciembre del año 2001.

Nota: Los cuadros pueden no sumar exactamente 100 debido al redondeo.

² Estos márgenes de error fueron calculados para una muestra aleatoria irrestricta, con la peor hipótesis de dispersión.

PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DE LOS DOCENTES URUGUAYOS

A. Introducción

¿Quiénes enseñan a los niños y adolescentes uruguayos? Ésta es una pregunta que a todos debe importar. Los recursos humanos con que cuenta un país para formar las nuevas generaciones constituye una clave fundamental del desarrollo del capital humano nacional. Muchos estudios se concentran en la actualidad en los niveles de titulación que alcanza el cuerpo docente en diferentes países¹. El punto será tratado para el caso de Uruguay en el capítulo IV del Informe, mientras que el capítulo presente se concentra en el análisis del perfil socioeconómico del cuerpo docente uruguayo.

La eficiencia y eficacia de la educación dependen de los recursos humanos que la proveen. El desempeño docente depende, a su vez, de una multiplicidad de factores. Los factores tradicionalmente asociados al desempeño y normalmente considerados en el análisis, incluyen el sistema de incentivos en la carrera docente, la calidad de la formación docente inicial y de la formación docente permanente, los incentivos colectivos al centro educativo, y el espíritu de cuerpo, vocación y ética laboral de los docentes.

De alguna manera todos estos elementos se erigen sobre la base del capital humano, cultural y social con que cuentan quienes ingresan a la profesión docente. Los docentes se auto-seleccionan del conjunto de la población que finaliza al menos la educación media. Aquí no nos detendremos en las razones detrás de la elección de una carrera docente, pero sí nos interesa caracterizar en términos de indicadores sociales y económicos a quienes eligen o eligieron dicha carrera.

Asimismo, una vez que han optado por dicha carrera, los docentes enfrentan, como todo trabajador, el desafío de mantener e incrementar sus niveles de bienestar. La posición relativa que en la estratificación social poseen los docentes también nos da claves relevantes para entender su desempeño. Ello es así, en primer lugar, porque nos indica el retorno material que el docente percibe por su inversión educativa. En segunda instancia, la tranquilidad económica y el logro de niveles de bienestar adecuados afectan el desempeño de cualquier profesional ya que inciden en su predisposición al trabajo y dedicación más o menos completa a dicha actividad.

Por otra parte, las características demográficas, sociales y económicas de los docentes varían en el tiempo y entre los diferentes subsistemas educativos. Analizar dichas diferencias permite dimensionar los problemas de segmentación educativa entre el sistema público y el privado, y entre los diferentes niveles de enseñanza, por un lado, y avanzar en la comprensión —en términos aún especulativos— de los cambios generacionales en el perfil socioeconómico de los docentes, por el otro.

¹ Entre ellos, cabe destacar: Education at a Glance. OECD Indicators; Centre for Educational Research and Innovation (1998); The Condition of Education; National Center for Education Statistics/US Department of Education (2000); América Latina y el Caribe, Informe regional educativo de países (2001); Instituto de estadística de la UNESCO. A nivel nacional, recientes estudios de MESYFOD y MEMFOD apuntan a capturar esta dimensión. En educación primaria el tema de la titulación es de poca relevancia analítica ya que prácticamente todos los maestros del sistema público y privado poseen titulación del Instituto Normal de Magisterio. En América Latina un reciente estudio del BID con diversos informes nacionales se detuvo en el tema de titulación, formación e incentivos en la carrera docente. (Sexta ronda de centros del BID, Teachers's careers, incentives and performances in Latin America, año 1999).

En síntesis, en este capítulo se abordan los siguientes ejes:

- ⁿ Las personas que eligen la carrera docente no se distribuyen al azar en la población. Parte de la selectividad en el conjunto de candidatos se ve influida por las características peculiares de la formación y la carrera docente. Este sesgo contribuye a definir el perfil socioeconómico del cuerpo docente, a cuya tarea se consagra este capítulo.
- ⁿ La distribución de los docentes entre diferentes sistemas y subsistemas educativos tampoco resulta del azar –de ahí la importancia en diferenciar los perfiles específicos y contrastar sus diferencias–.
- ⁿ Las diferentes cohortes² de docentes pueden presentar perfiles diferenciales ya que en el tiempo han cambiado el salario, las condiciones laborales y el prestigio de la carrera docente, afectando por tanto el sesgo en la selección que en la población se manifiesta hacia la carrera docente.
- ⁿ Por último, importa destacar la posición relativa del cuerpo docente en la estructura y estratificación social.

Para abordar las interrogantes relativas al perfil de selección docente, el bienestar de los docentes y las variaciones en su perfil socioeconómico entre subsistemas y cohortes docentes, el presente capítulo se estructura de la siguiente forma:

- ⁿ En primer lugar, se establece un perfil sociodemográfico del cuerpo docente en general y se lo contrasta con el perfil sociodemográfico de la población con educación secundaria completa y más.
- ⁿ En segundo lugar, se considera la posición del docente en la estratificación social, con un centro en los diferenciales de ingresos entre los hogares de los docentes y los hogares de la población en general y de la población con niveles educativos de secundaria completa y más.
- ⁿ En tercer lugar, se tratan los diferenciales de ingreso y clima educativo de los docentes para los diferentes subsistemas educativos y para el ámbito público y privado.
- ⁿ Finalmente, se desarrolla un análisis del clima educativo del hogar de origen por cohorte de docentes y alumnos procurando capturar la evolución de los diferenciales de clima educativo.

B. Perfil sociodemográfico

La docencia pertenece al grupo de profesiones consideradas tradicionalmente como feminizadas. Al igual que la profesión de asistente social y la enfermería, la docencia, asociada al cuidado de personas y a una vocación de servicio, fuertemente anclada en las capacidades de relacionamiento interpersonal, se ha transformado en la mayor parte del mundo durante el siglo XX en una profesión esencialmente femenina. Como puede constatar en el siguiente gráfico, la evidencia corrobora esta percepción.

² Por cohorte se entiende en este contexto específico los grupos de docentes que ingresan al ejercicio en fechas iguales. Así se distinguen cohortes de antigüedad que representan en definitiva generaciones docentes.

III. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos

No sólo puede observarse un claro predominio de la mujer sino también la mayor feminización en primaria y su disminución en el ámbito de secundaria. En el caso de los docentes de la UTU, la feminización prácticamente deja de existir³.

Cuadro 4: Docentes por sexo y subsistema

	Primaria Pública	Primaria Privada	Secundaria Pública	Secundaria Privada	UTU Ciclo Básico	UTU Bachillerato
Masculino	45	28	29,0	27,9	43,4	43,6
Femenino	55,5	97,2	71,0	72,1	56,6	56,4
Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIEPE

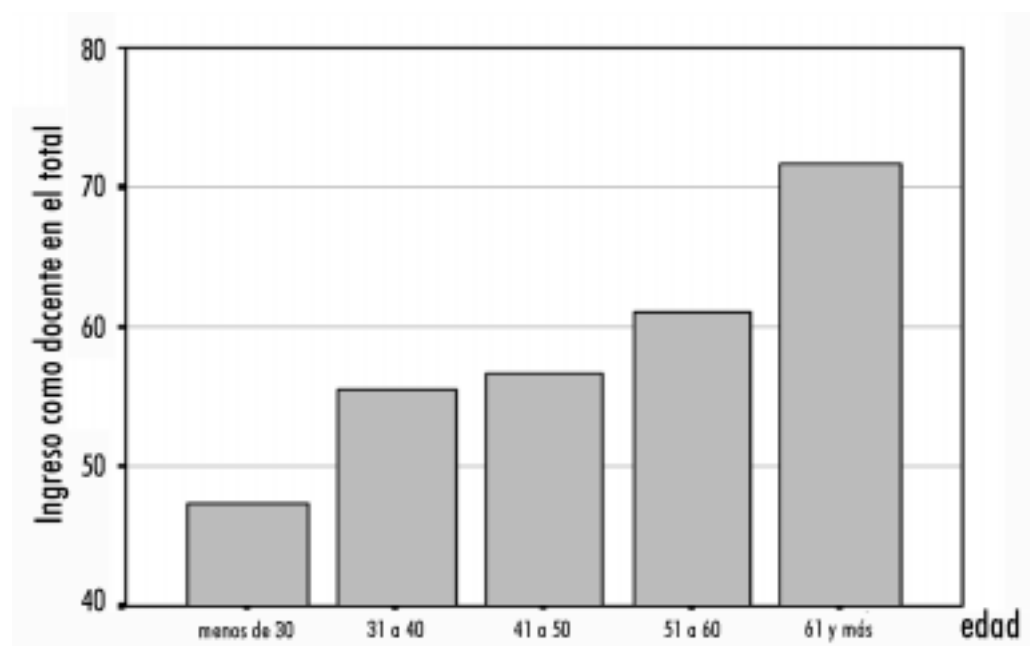
Este atributo de la profesión posee una serie de efectos relevantes a la hora de considerar el perfil socioeconómico y las razones por las cuales ciertas personas seleccionan la carrera docente. En particular, en el pasado la opción por la carrera docente tenía una relación de continuidad con la posición predominantemente subordinada en materia económica de la mujer en uniones estables de pareja. Así, la mujer que optaba por la carrera docente valoraba la posibilidad de estabilidad y tiempo libre, por sobre los niveles de ingreso posibles. El ingreso, si bien operaba como incentivo, lo hacía a partir del objetivo de constituirse en el complemento de ingreso del "gana-pan" principal – tradicionalmente el hombre– y rara vez se constituía en un ingreso a la par del hombre y menos aún en el ingreso principal del hogar. Las tendencias seculares a la transformación de los arreglos familiares ha modificado, en el conjunto de la estructura social, el modelo gana-pan tradicional. En efecto, el incremento de los hogares monoparentales con jefatura femenina implica un aumento de responsabilidades financieras. Y aún en los hogares biparentales, aparece con mucho mayor frecuencia la condición de jefa de hogar y la contribución económica equivalente o aún superior a la de su pareja⁴.

Si bien la contribución de ingresos al hogar en las docentes más jóvenes es menor que la de aquellas de mayor edad, esto debe pensarse menos como cambio en el perfil del docente que como efecto del ciclo de vida y del ingreso adicional que se recibe por concepto de antigüedad, criterio central en la carrera docente en Uruguay. Cabe también agregar que en ningún caso de los tramos de edad considerados, dicha contribución es en promedio inferior al 45%, lo que indica una importante participación de la mujer docente en los ingresos del hogar. Se constata, por tanto, que el modelo "gana-pan" tradicional no es aplicable a esta categoría de población en la realidad uruguaya actual, lo cual implica que la condición económica de los hogares de los maestros y profesores se encuentra ligada a los salarios que ellos perciben. Cabe notar, por otra parte, que no existen diferencias significativas entre la contribución que realizan mujeres maestras y profesoras, por lo cual esta constatación sería válida para todos los subsistemas. En el caso de la UTU, la contribución tiende a ser aún más importante en promedio, lo que es razonable esperar ya que en este subsistema aparece una proporción mayor de hombres y por tanto de jefaturas de hogares.

³ Estos datos obtenidos en la Encuesta IIEPE-ANEP son completamente congruentes con los registrados en los censos de recursos humanos del organismo realizados a mediados de los años '90.

⁴ Ver Filgueira C., 1997; y Kaztman R. y Filgueira F., 2001.

Gráfico 1: Contribución económica de la mujer docente al ingreso del hogar para cohortes de edad (en media de contribución)



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE.

El proceso de creciente incorporación de la mujer al mercado de trabajo y la agudizada característica de la docencia como mercado segmentado por género se refleja con claridad en la pauta de feminización creciente de la profesión en todos sus subsistemas, con la puntual excepción de secundaria que muestra una feminización mayor en una de las categorías de las edades intermedias.

Cuadro 5: Estructura de la ocupación docente por género y para tramos de edad

SUBSISTEMA			Menos de 30	31 a 40	41 a 50	51 a 60	61 y más
Primaria	Sexo	Masculino	30	28	50	77	12,5
		Femenino	97,0	97,2	95,0	92,3	87,5
Secundaria	Sexo	Masculino	29,2	29,4	24,8	32,5	40,0
		Femenino	70,8	70,6	75,2	67,5	60,0
Enseñanza técnica	Sexo	Masculino	42,3	43,0	42,2	50,0	50,0
		Femenino	57,7	57,0	57,8	50,0	50,0

Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE

Así, debe tenerse en cuenta que los docentes se han tornado mayoritariamente mujeres pero ello no debe interpretarse a partir de la pauta del modelo "gana-pan" tradicional. Por el contrario, esta creciente participación de la mujer en la docencia debe entenderse o bien como la de un segundo "gana-pan" que opera como equivalente al hombre, como apoyo fundamental en la captación de recursos que garanticen el bienestar del hogar o como único sustento familiar, como ocurre en buena parte de los casos de los docentes de mayor edad, viudos y separados.

La estructura familiar de los docentes no es radicalmente diferente de la de la población general. Sin embargo, caben algunas precisiones. En el caso de las mujeres

III. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos

aparece una mayor proporción de jefas de hogar que en la población general. Esto puede deberse a que los universos son muy diferentes. En efecto, estamos comparando la jefatura de hogar en las Encuestas de Hogares, respecto de la jefatura de hogar declarada en la encuesta ANEP-IIPE realizada sólo a docentes y, por tanto, a hombres y mujeres que están efectivamente ocupados y que, además, poseen un nivel educativo equivalente al menos a la población con estudios terciarios de algún tipo –puntualmente puede haber docentes de enseñanza media que no completaron tal nivel educativo pero es una situación en extremo rara, a no ser en algunos casos de oficios en UTU-. Todo ello favorece una mayor presencia de jefas de hogar mujeres.

Cuadro 6: Estructura familiar de los docentes por cohortes de edad, en porcentajes

TIPO DE HOGAR ⁵	22 a 35	36 a 45	46 a 55	56 y más	TOTAL
Unipersonal	7,4	4,8	6,6	22,4	7,0
Nuclear sin hijos	16,3	5,7	10,7	5,1	11,1
Nuclear biparental con hijos	31,9	59,8	47,4	35,7	44,8
Nuclear monoparental con hijos	4,0	11,6	14,9	16,3	9,5
Extendido	37,6	17,5	18,3	18,4	25,7
Compuesto	2,7	0,8	2,1	2,0	1,9
TOTAL	100	100	100	100	100

Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE.

Asimismo, como puede observarse en la tabla arriba presentada, en las categorías más jóvenes es destacable la alta proporción de docentes que viven en hogares extendidos. Esta proporción es notoriamente mayor que para el correspondiente tramo de edad (en el entorno del 15%).

C. El docente uruguayo y su posición en la estratificación social

En 1967 se habían matriculado en Magisterio aproximadamente 9000 alumnos. En 1981 este número había descendido a poco más de 2000 alumnos. Parte de la explicación puede residir en que una profesión esencialmente segregada por género recibiera crecientemente la competencia de otras profesiones que, dominadas previamente por los hombres, se hubiesen abierto como posibilidades reales a las mujeres en el menú de opciones. Otra parte de la explicación puede encontrarse, sin embargo, en el importante proceso de deterioro de las condiciones y posibilidades de bienestar y salarios que la carrera docente ofrecía. En 1986 el salario real promedio de los maestros había caído a menos de las tres cuartas partes de su valor real en 1960⁶. Entre 1986 y 1990, luego de la restauración democrática, perdió un 15% adicional de su valor real. Entre 1990 y 1995 el salario fluctuó a la alta y a la baja pero finalizó el período un 10% por debajo de su nivel de 1986. Fue a partir de 1995 que se produjo un incremento modesto pero consistente del salario, alcanzando hacia 1999 un valor similar a 1986 (BID, 2000). En términos comparativos con sus pares del cono sur (Chile y Argentina), la evidencia para Uruguay sugiere una posición deficitaria. En tanto los salarios medios anuales en dólares ajustados por poder de compra son en Argentina y Chile de 6.800 y 12.000 dólares

⁵ Ver anexo metodológico.

⁶ Cabe destacar la excepcionalidad del salario de docentes y otros funcionarios del Estado en 1960. En estos años los mismos permitían un estilo de vida propio de sectores medios altos con importante capacidad de ahorro.

aproximadamente, en Uruguay apenas superan los 6000 dólares (BID, 2000). Esta diferencia se torna aún mayor si consideramos los salarios medios anuales de los maestros con al menos 15 años de experiencia. En 1997 la escala salarial de los docentes por grados o nivel en la carrera –7 grados– para 20 horas semanales oscilaba entre los 270 y 450 dólares mensuales⁷.

Cuadro 7: Salario mensual por 20 horas semanales

Grado	Mensual US\$	Por Hora US\$
1	275,5	3,44
2	294,8	3,69
3	315,5	3,94
4	337,6	4,22
5	361,2	4,52
6	387,2	4,94
7	415,1	5,19

Fuente: CODICEN, 1996; Hacienda, CEP, 1997.

Si bien este deterioro material no se manifiesta en condiciones y configuraciones sociales marcadamente peores de los maestros más jóvenes en el interior del país, sí parece poseer ese efecto en Montevideo.

Cuadro 8: Maestros en hogares sin pobreza y/o necesidades básicas insatisfechas por cohorte, en porcentajes, 1997

Década en que estudió	Maestros	
	Montevideo	Interior
1960s	96,6	97,8
1990s	86,7	97,6

Fuente: ECH: INE

Si comparamos cohortes que estudiaron en los años 60 con aquellas que lo hicieron en los años noventa, puede observarse un moderado descenso de maestros que pertenecen a hogares por encima de la línea de pobreza y con sus necesidades básicas satisfechas. Si bien es cierto que la diferencia puede deberse a etapas del ciclo vital de los dos grupos, el que esta diferencia sea clara en Montevideo pero imperceptible en el interior, sugiere que en la capital el conjunto de candidatos proviene y/o permanece crecientemente en sectores de más bajos ingresos que antes. Debe considerarse en este punto que si bien los salarios de los maestros son iguales en todo el territorio nacional –con excepciones como la escuela rural y los programas especiales–, los costos de vida en el interior son notoriamente más bajos que en Montevideo. Volveremos sobre un análisis más pormenorizado de cohortes en este aspecto más adelante.

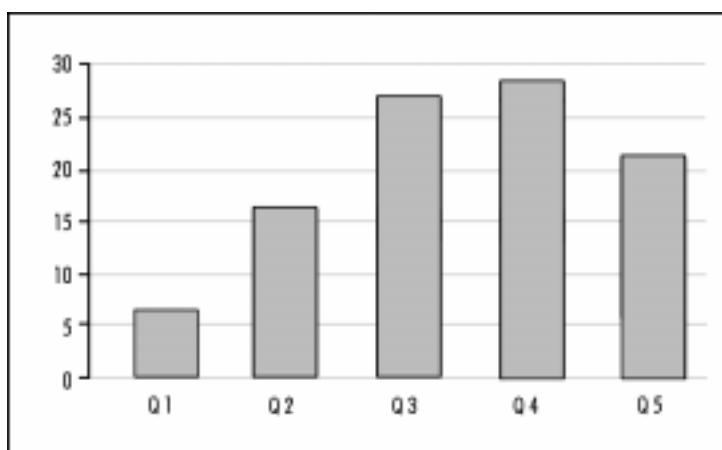
Ahora bien, esta realidad no corresponde exclusivamente a los maestros sino que es extensible al resto del cuerpo docente nacional. Sin embargo, es claro que la posición del docente a partir del ingreso del hogar es superior a la que se registraría de contar

⁷ Mancebo, Ma. E; Torello, M. y otros, 2000.

III. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos

el hogar sólo con ingresos por parte del docente. Casi no existen casos –a no ser en las edades más avanzadas y en hogares unipersonales– donde el ingreso del docente sea el único ingreso del hogar. De hecho, la distribución por quintiles de ingreso nacional de los docentes es mejor que la distribución por quintiles del resto de los hogares de la población general. En otras palabras, el grueso de los docentes uruguayos pertenecen a los sectores medios y medios altos del total de los hogares del país. Como puede verse en el siguiente gráfico, los docentes están sobre-representados en los hogares del quintil tres y cuatro –27,1% y 28,6%, respectivamente– y sub-representados en los hogares del quintil uno y dos –6,5% y 16,4%, respectivamente–. En el quintil más rico la proporción de docentes es de 21,4%, lo cual implica una muy leve sobre-representación. Ello no implica afirmar una condición material privilegiada. Y ello al menos por dos razones. La primera es que persisten en el 40% más pobre de la población más de un 20% de los docentes. Dicha población no supera un ingreso de 2.800 pesos per cápita (aproximadamente 220 dólares del año 2001) lo cual es a todas luces una situación de fuerte ajuste material cuando no de pobreza.

Gráfico 2: Distribución docente a partir del ingreso de hogares por quintiles de ingresos de los hogares urbanos, año 2000

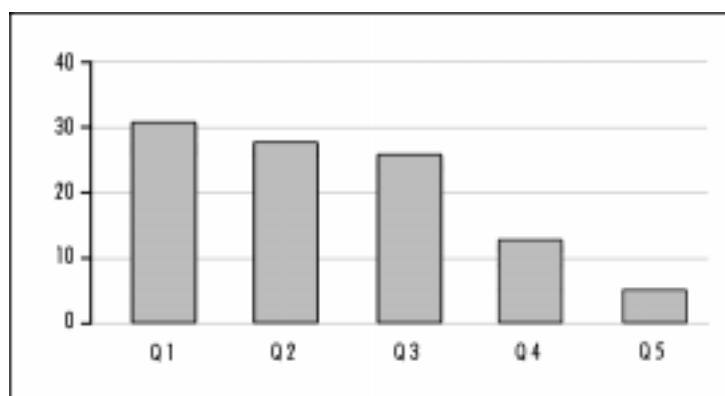


Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIEP. y ECH, 2000

La segunda razón es que esta comparación con la distribución por quintiles general es un tanto engañosa ya que aquí estamos incluyendo a un amplio conjunto de población con niveles educativos muy por debajo de los del cuerpo docente. Para realizar una comparación más pertinente debe observarse la posición relativa de los docentes en una distribución de quintiles de ingreso per-cápita del hogar en aquellos hogares en donde al menos uno de los miembros de la pareja posea una educación de secundaria completa o mayor. Al realizar esta operación el panorama cambia drásticamente. Cuando comparamos los ingresos del hogar de los docentes respecto del ingreso percibido por otros hogares con niveles educativos similares, resulta claro que los docentes se encuentran en los hogares más pobres de este grupo. Esta realidad genera fuertes inconsistencias de status, al no asociarse el status educativo con el status económico del individuo. Podría establecerse una primera hipótesis: la posible transformación en el sesgo de reclutamiento de los maestros y profesores –que, como veremos más adelante, podría estar indicando que la profesión asume para los sectores de menos ingresos el rol de canal de movilidad

social- lleva a una disminución de esta inconsistencia, moderando con ello también los posibles efectos negativos de dicha inconsistencia en las configuraciones de actitudes de los maestros y profesores. En cualquier caso y más allá de estas especulaciones, resulta claro que si bien los docentes pertenecen en su gran mayoría a hogares de los estratos medios del conjunto social, pertenecen también a los hogares de los estratos de menor ingreso de la población con niveles educativos superiores.

Gráfico 3: Distribución docente a partir del ingreso de sus hogares por quintiles de ingreso de los hogares urbanos en donde jefe o cónyuge alcanzaron secundaria completa o más, año 2000



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE. y ECH, 2000

En efecto, tan sólo el 17% de los docentes se ubican en el 40% más rico de la población con educación media completa o más, en tanto casi el 60% de los docentes lo hacen en los dos quintiles de menores ingresos de esta población de referencia.

D. El corte público-privado

A nivel de la población uruguaya una percepción relativamente generalizada indica que el sistema educativo privado funciona con una mejor dotación de recursos físicos, una mayor cantidad de recursos humanos y un mejor ratio alumnos/docente que el sistema público. Adicionalmente, diversos estudios han mostrado que en el sistema privado predominan los contextos socioeducativos favorables y muy favorables, todo lo cual facilita la labor del docente y tiene un potencial impacto positivo sobre el rendimiento del estudiante.

En el marco de esta percepción no suele considerarse como un factor clave de distancia entre los dos sistemas el diferencial de calidad de los recursos humanos, sino que, por el contrario, se asume que el cuerpo docente es esencialmente el mismo en el sistema público y en el privado. Esta imagen ampliamente arraigada, que se repite con los médicos en el sistema de salud, es tomada como verdadera por una buena parte de los estudios sobre calidad educativa.

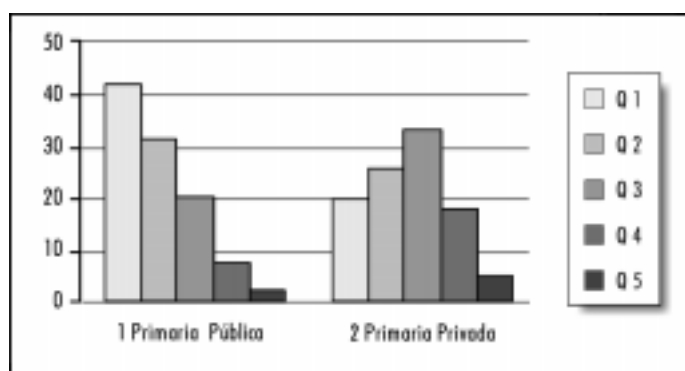
Los datos recabados por la presente investigación revelan, sin embargo, que el perfil socioeconómico de los docentes que declaran como principal empleo el sector privado es notoriamente superior en materia de ingresos y posición relativa en la estratificación social a la de aquellos que dicen trabajar en el sector público. Ello es

III. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos

muy claro en el caso de los maestros. Como puede observarse en el gráfico siguiente, el 40% de los maestros de la escuela pública pertenecen al quintil más pobre de la población con secundaria completa y más, en tanto poco menos de un 20% de los maestros de escuelas privadas pertenecen a dicho quintil. Asimismo, un 17,5% de los maestros privados pertenecen al quintil cuatro en tanto solamente un 7% de los maestros públicos pertenecen a dicha categoría.

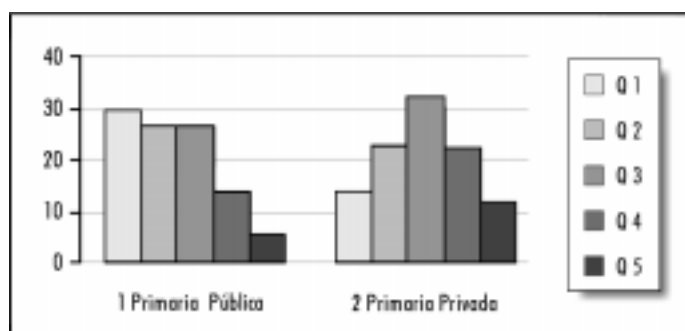
Algo similar sucede en la enseñanza secundaria, aunque es más moderada la diferencia: se encuentran en el 40% más pobre, casi el 60% de los docentes públicos, y poco más del 35% de los docentes privados. En la misma dirección, en el 40% más rico, los docentes del sistema público no alcanzan al 20% en tanto los privados logran una representación del 30% en dicha categoría de ingresos.

Gráfico 4: Distribución de los maestros a partir del ingreso de sus hogares por quintiles de ingreso de los hogares en la población educada⁸, por sistema público y privado



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE. y ECH, 2000

Gráfico 5: Distribución de docentes de secundaria a partir de los ingresos de sus hogares por quintiles de ingreso de los hogares con jefe y/o cónyuge en la población educada, por sistema público o privado



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE. y ECH, 2000

⁸ Para definir estos hogares se selecciona a aquellos en donde el jefe y/o el cónyuge tienen secundaria completa o más.

¿Cómo se explica esta distancia? ¿Qué factores contribuyen a gestarla? Una hipótesis plausible es que los diferenciales en la distribución por quintiles de ingreso entre docentes del sistema privado y del público responda a un tema de edades: si los docentes con más antigüedad se encontraran en el sistema privado, el efecto del ciclo vital y de su propia escala salarial por antigüedad podría estar contribuyendo a posicionar a los docentes públicos y privados en diferentes estratos sociales.

Sin embargo, al considerar la distribución de los docentes por quintiles y edades puede percibirse que se mantienen notorias diferencias entre el sistema público y privado para las mismas categorías de antigüedad. Más aún: si se observa con detenimiento la tendencia de la brecha entre estratos de docentes públicos y privados, existen elementos que sugieren un incremento de la misma –no del todo robusto en los quintiles más bajos pero sí muy claro en los quintiles más altos– en la medida que aumenta la antigüedad o la edad. Ello estaría indicando que el reclutamiento de estratos de docentes públicos y privados es diferencial desde el inicio de las carreras docentes y que dichas poblaciones diferenciales con capitales físicos, humanos, sociales y culturales también diferentes, tienden a retroalimentarse, favoreciendo más la movilidad por ciclo vital en el sector privado que en el sector público.

Cuadro 9: Distribución docente a partir de los ingresos de sus hogares por quintiles de ingresos de la población educada (*) y antigüedad docente para el sistema público y privado

	1 a 2 años	3 a 5 años	6 a 10 años	11 a 15 años	16 a 20 años	21 a 25 años	25 años y más
PÚBLICO							
Q1	48,8	36,9	33,5	34,9	40,6	34,2	24,8
Q2	30,0	27,8	28,6	31,0	27,6	28,5	26,4
Q3	20,3	23,6	25,1	22,2	20,5	22,8	26,0
Q4	37	10,6	9,6	8,2	9,2	10,3	17,4
Q5	23	12	33	37	21	43	54
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100

PRIVADO							
Q1	26,1	22,0	13,0	22,1	16,5	10,4	11,2
Q2	48,5	20,3	19,5	25,5	20,0	29,6	20,3
Q3	17,4	35,6	48,1	27,6	33,9	33,9	24,5
Q4	13,0	18,6	17,9	21,4	19,1	13,9	28,7
Q5		34	65	34	10,4	12,2	15,4
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100

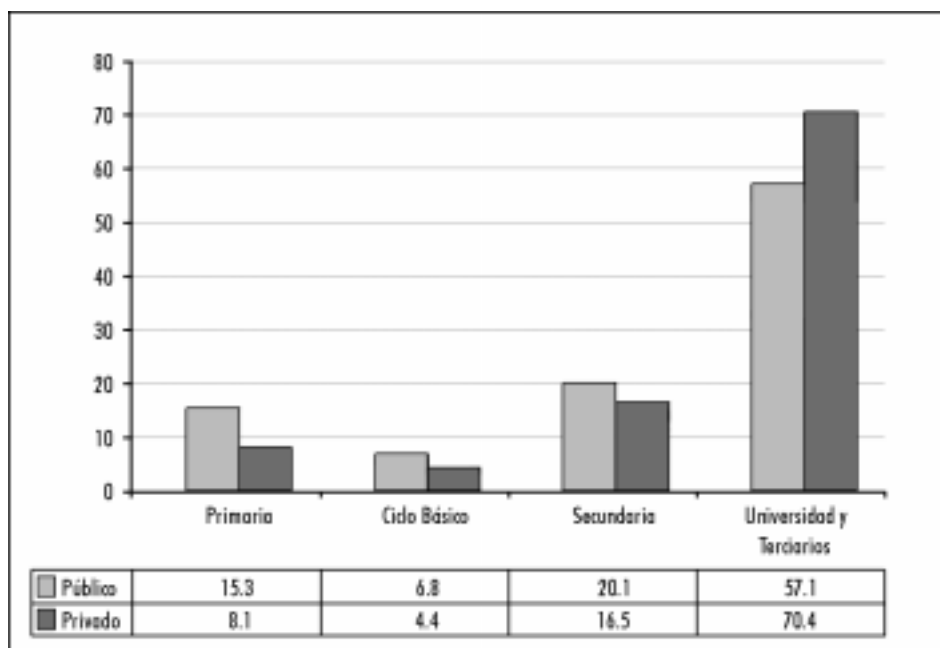
Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE. y ECH, 2000

El gráfico que se presenta a continuación fortalece esta hipótesis. En efecto, el capital humano del hogar de aquellos docentes que no son jefes es más alto en los docentes del sistema privado al considerar el nivel educativo promedio alcanzado por sus cónyuges.

(*) Se refiere a los quintiles de ingresos definidos por los hogares en donde jefe y/o cónyuge poseen al menos secundaria completa.

III. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos

Gráfico 6: Nivel educativo alcanzado por el jefe de hogar del docente –cuando el docente no se define como jefe de hogar– por sistema público y privado, en porcentajes



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE., 2000.

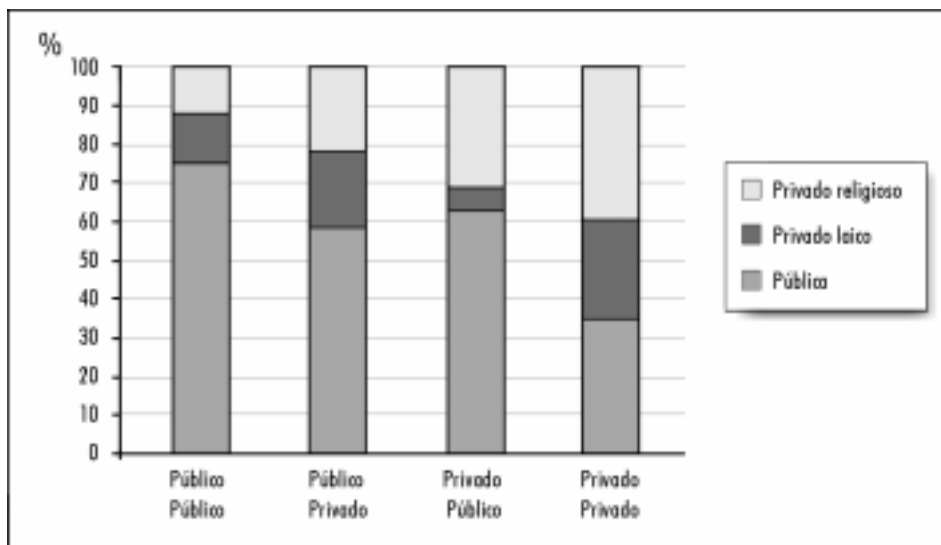
De acuerdo a la información relevada, muchos de los docentes del sector privado cuentan con parejas de mayor nivel educativo que los docentes del sistema público. Trece puntos porcentuales son los que separan a éstos de aquellos en relación a la educación universitaria de la pareja. A su vez, en tanto el 22% de los docentes del sistema público conviven con quienes sólo han alcanzado completar el ciclo básico de secundaria, solamente el 12,5% de los docentes privados se encuentran en esta situación.

La mejor situación de los docentes de la educación privada podría, por tanto, estar indicando algo más que una mera diferencia de ingresos. Los datos presentados hasta aquí sugieren que estamos en presencia de configuraciones de activos sociales superiores al menos para una parte de los docentes privados. Existe la posibilidad que quienes enseñan en la actividad privada provengan de un circuito social con características parcialmente endogámicas que operan en el reclutamiento del maestro y profesor. A su vez, esa adscripción a círculos sociales tendería a permanecer y reproducirse, transfiriéndose a sus hijos.

La distinción del perfil de los docentes del ámbito público y del privado no sería sólo una distinción de bienestar material e inserción institucional sino una diferencia en términos de capital social. Ello implicaría que la segmentación de calidad entre el sistema público y privado podría estar respondiendo no sólo a los factores tradicionalmente considerados, tales como la cantidad de recursos humanos, el contexto socioeducativo del centro, y los recursos materiales y didácticos, sino también a diferencias en el nivel socioeconómico y en el capital cultural y educativo que en promedio poseen unos y otros docentes. La alta asociación entre la trayectoria educativa del docente –si estudió en primaria y/o secundaria pública o privada– y el lugar donde desempeña sus tareas –subsistema público o privado– sustentan esta idea así como la de ciertos circuitos endogámicos de reproducción de estratos sociales al interior del cuerpo de maestros y profesores.

Los Docentes Uruguayos y los desafíos de la profesionalización

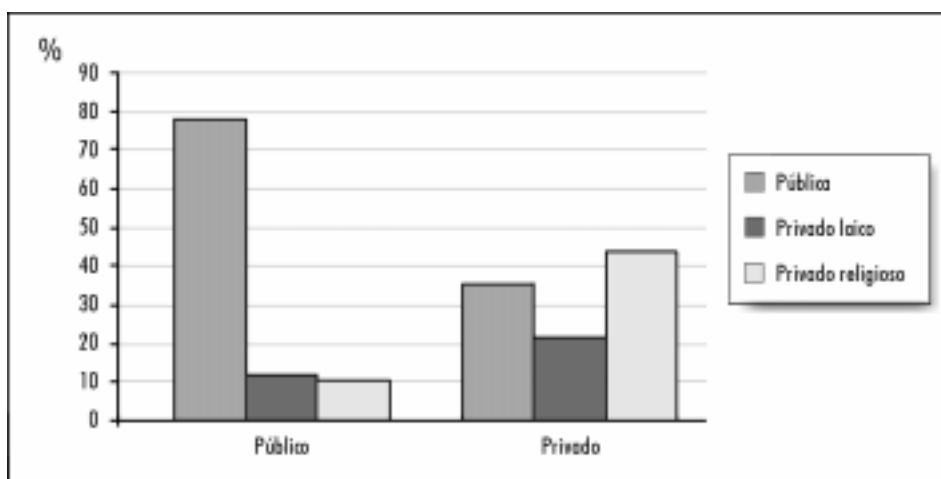
Gráfico 7: Subsistema en el que trabajan los docentes por trayectoria educativa de los docentes en primaria y secundaria, en porcentajes de dónde trabajan



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE

La opción diferencial del tipo de centro al que envían a sus hijos los docentes del sistema público y privado fortalece aún más la especulación de que estamos ante dos grupos sociales diferenciados por sus ingresos pero también por su posición más general en la estratificación social, educativa y de acceso a redes y recursos.

Gráfico 8: Tipo de centro al que asisten los hijos de los docentes por tipo de centro en que enseñan los docentes

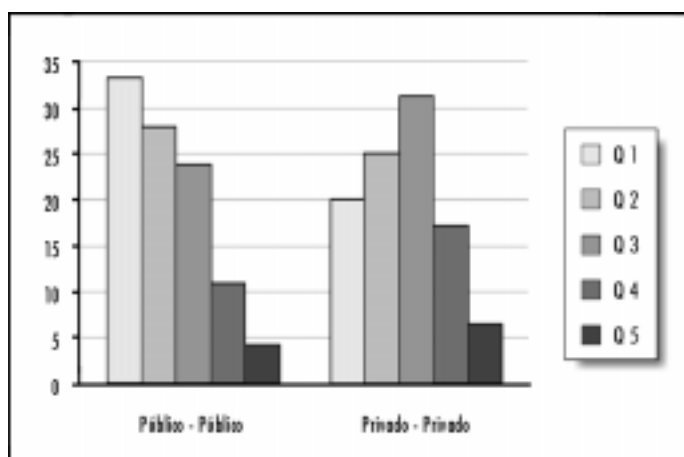


Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE.

Ahora bien, la observación de los extremos de las trayectorias educativas de los docentes por quintiles de ingresos lleva a moderar tal afirmación. Si bien es cierto que los docentes que se educaron en el sistema primario y secundario públicos pertenecen claramente a los niveles de ingresos más bajos, aquellos que lo hicieron en ambos niveles en el sistema privado, presentan una distribución más apoyada en el quintil 3 y 4 pero no muestran diferencias tan marcadas como sería de esperar en una hipótesis de total segmentación social del docente público y privado.

III. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos

Gráfico 9: Docentes que se educaron en sistema público y privado por quintiles de ingreso específicos



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIPE

También es cierto que los centros públicos y privados –salvo contadas excepciones en el sector privado– no tienen escalas salariales radicalmente diferentes. La presencia de los docentes de mejor posición en la estratificación del sistema privado puede responder tanto a la elección del docente como al reclutamiento del sistema privado o a una combinación de ambas fuerzas. Si la elección del docente poseyera un peso importante, y si no existen diferenciales de salarios marcados entre el sistema público y privado, ¿qué es lo que está sucediendo? Posiblemente algo similar a lo que ocurre en el sistema público con los maestros de mejor puntaje, efectivos y con mayor antigüedad: cuando no existen incentivos específicos que favorecen la elección del docente de los centros de contextos sociales desfavorecidos, los docentes mejor posicionados en el escalafón elegirán los centros de población estudiantil con la menor problemática social y académica. Trasladando este razonamiento a la diferencia de perfil entre los docentes del ámbito público y del privado, se podría interpretar que la radicación de los docentes de mayor nivel social en las escuelas privadas está fuertemente afectada por la segregación social del estudiantado entre los centros públicos y los privados.

Nuevamente, los datos sugieren que una parte de los docentes del sector privado pertenecen a las clases medias acomodadas y operan en un circuito de relaciones que les otorga un capital social claramente superior al de sus pares del ámbito público. Las distancias relativas de asistencia a sistema privado y público de sus hijos respecto a las distancias relativas a sus ingresos sugieren, de hecho, que no es la distinción de ingresos la más importante sino la de circuitos diferenciales de capital social y cultural.

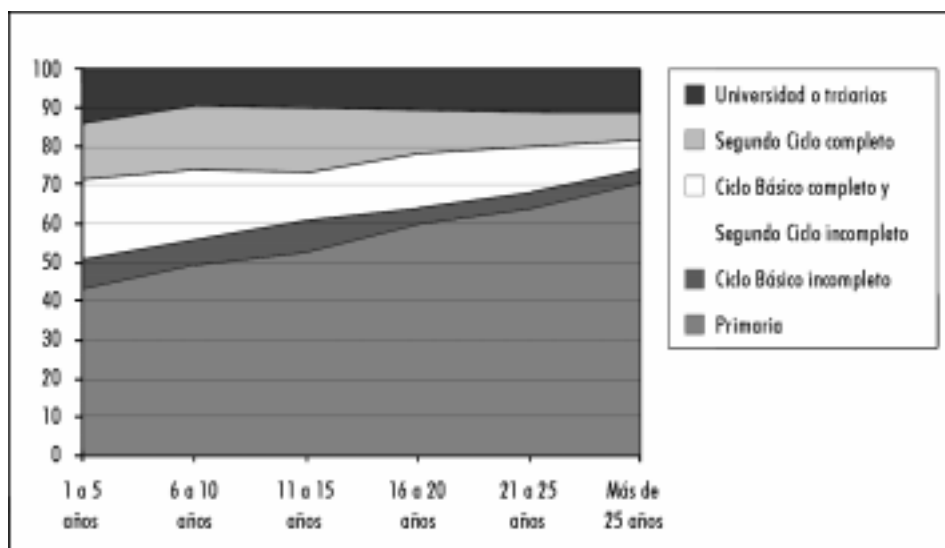
E. Evolución de la extracción social del docente por cohortes

De manera ideal, para capturar la evolución de la extracción social del docente, se debería trabajar con dimensiones de capital físico, humano y social en diferentes momentos de reclutamiento en el tiempo. Dado que sólo contamos con una medición en el tiempo de las cohortes docentes, sus promedios diferenciales de ingresos o niveles educativos de los cónyuges o hijos pueden responder tanto a diferencias en la extracción social como a las etapas del ciclo de vida del docente. Contamos, no obstante, con una dimensión que no es susceptible de contaminación por ciclo de vida: el clima educativo del hogar de origen del docente. Se trata de un poderoso indicador de la extracción social del maestro y profesor que no es susceptible de cambios por avances o mejoras debidas a la acumulación de capital y activos como producto del ciclo vital del individuo.

Los Docentes Uruguayos y los desafíos de la profesionalización

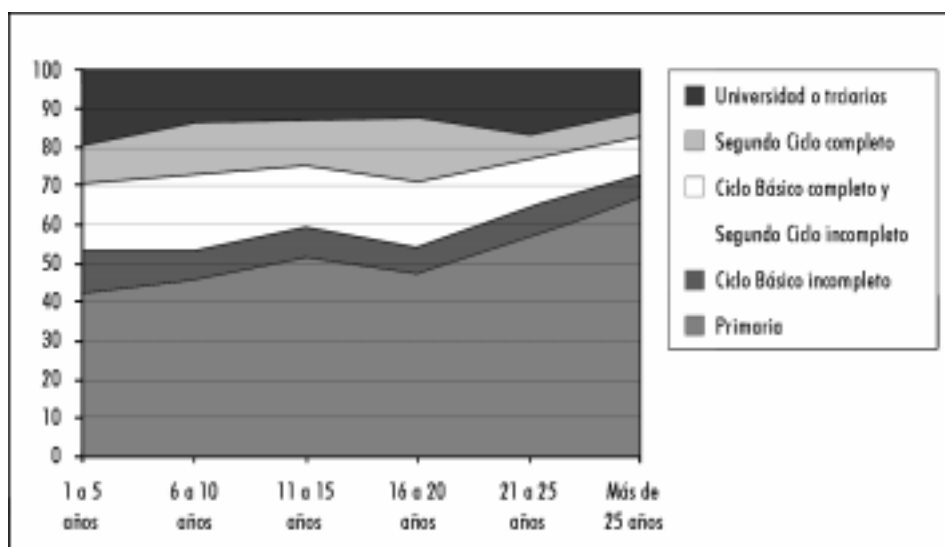
Dado el avance de la educación y la expansión de la matrícula en primaria, enseñanza media y universitaria en la población general en los últimos 60 años, es esperable que el docente más joven pertenezca a hogares cuyo clima educativo –considerando en este caso la educación alcanzada por el padre– sea mejor que el del cuerpo docente de mayor edad. Los datos de la encuesta permiten constatar el avance en el clima educativo de los hogares de origen de los docentes, tanto maestros como profesores. Los gráficos que se presentan a continuación deben leerse de derecha a izquierda para seguir la pauta cronológica de antigüedad: puede verse así que los docentes más jóvenes se encuentran en el extremo izquierdo –1 a 5 años de antigüedad– en tanto los más antiguos se encuentran en el otro extremo.

Gráfico 10: Educación alcanzada por los padres de maestros por cohortes de antigüedad docente, en porcentaje de docentes para cada cohorte



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIEP

Gráfico 11: Educación alcanzada por los padres de profesores de secundaria y técnica por cohortes de antigüedad docente, en porcentajes de docentes para cada cohorte



Fuente: Encuesta A.N.E.P - UNESCO/IIEP

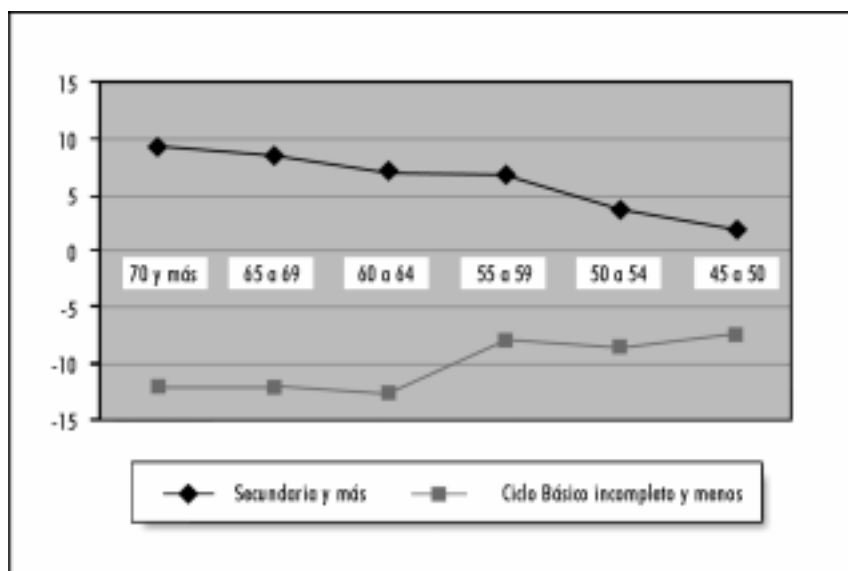
III. Perfil sociodemográfico de los docentes uruguayos

En términos generales y para ambas categorías se registra un aumento que lleva a que poco más que el 40% de los maestros y profesores jóvenes tengan padres que no completaron la primaria, en tanto esa proporción asciende al casi 70% en los docentes con más de 25 años de experiencia. Asimismo, el 50% de los docentes más jóvenes provienen de hogares en donde el padre alcanzó a completar el ciclo básico de secundaria.

Existen leves diferencias entre el avance del clima educativo de los maestros y los profesores. En tanto entre los maestros jóvenes tan sólo un 13% proviene de hogares cuyos padres poseían estudios universitarios, este porcentaje asciende a casi 20% en los profesores de secundaria.

Ahora bien, es importante contrastar este avance con la expansión educativa de la población general. En otras palabras, la selección del cuerpo docente en el tiempo ha mejorado en términos del clima educativo de los hogares de origen, pero la pregunta es si lo ha hecho a la par que la mejora general del clima educativo de todos los hogares, si lo ha hecho por debajo o por encima de ella.

Gráfico 12: Comparación de la educación de los padres de los maestros y de la población general por tramo de edad en diferencias porcentuales (*)



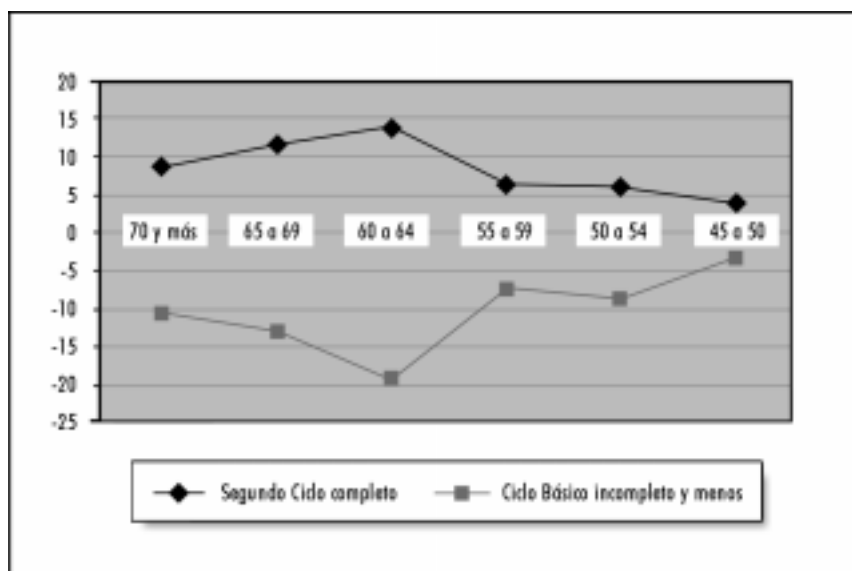
(*) Se toma como referencia la educación del padre del docente y su comparación con la población general en la edad correspondiente a la edad estimada del padre del docente.

Al realizar esta operación puede verse que la tendencia general tanto para maestros como para profesores es a disminuir la brecha de sobre-educación que caracterizaba a los docentes más viejos. En tanto el porcentaje de maestros cuyos padres habían alcanzado secundaria o más era 10% superior al de la población general –con edades similares a la de los padres de los docentes–, en los padres de los maestros más jóvenes esta diferencia se reduce al 2%. Por su parte, en tanto el cuerpo de maestros se reclutaba a partir de un porcentaje bastante menor de padres con menos del ciclo básico completo que la población general (12%), el mismo se reduce al 6% en los padres de los maestros más jóvenes.

El cambio en el sesgo de reclutamiento de los docentes de secundaria es diferente pero también muestra esta tendencia a la disminución de los diferenciales educativos del

hogar de origen del docente y de la población en general. Las edades en la que mayor distancia se percibe es en el tramo de padres entre 60 y 64 años (docentes por tanto de una edad equivalente a los 30 a los 35 años). Luego, la brecha positiva de los más educados disminuye del 15% al 3% en tanto la brecha negativa de reclutamiento de los sectores menos educados pasa del -21% a -5%.

Gráfico 13: Comparación de la educación de los padres de los maestros y de la población general por tramo de edad (en diferencias porcentuales) (*)



(*) Se toma como referencia la educación del padre del docente y su comparación con la población general en la edad correspondiente a la edad estimada del padre del docente.

Estos gráficos sobreestiman en cierta medida la convergencia del clima educativo de docentes y población general, ya que consideran la educación del padre para el docente pero no toman en cuenta el nivel educativo alcanzado por hombres y mujeres en las categorías etáreas de la población general⁹. Comparando contra el clima educativo de los hombres en la población general, la evidencia indica que efectivamente se modera la convergencia, aunque ella no desaparece, especialmente en los maestros y profesores de secundaria en lo que hace a los sectores menos educados. En la enseñanza secundaria en relación a los sectores más educados, la convergencia global de todo el período se pierde pero se mantiene aunque más leve la de los 60 a 64 años a las cohortes más jóvenes.

⁹ Lo ideal sería poder trabajar con el clima educativo del hogar del docente considerando padre y madre, pero por la forma de recolección del dato ello no es posible. Contrastando solamente el clima educativo del hogar de origen del docente (padre) contra la categoría etarea de referencia solamente de hombres en la población general se controla por este posible efecto falso de convergencia.