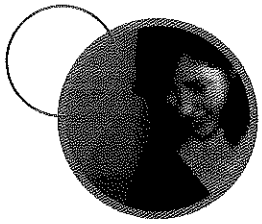
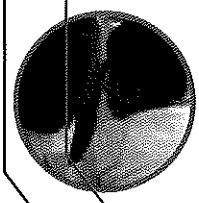
13.09.09
1905

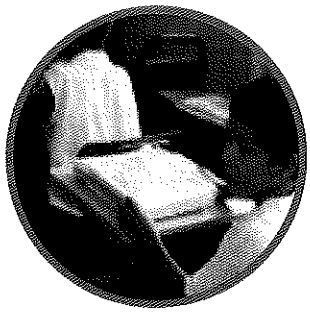
UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

Informe Final del Proyecto No. 724-A9-547

Análisis de las funciones y valoración de la carga laboral del puesto docente a nivel de primaria, de las agremiadas y los agremiados de la Asociación Nacional de Educadores (ANDE).







Equipo investigativo:
Rebeca Cordero Cantillo
Noilyn Molina Rojas
Wendy Páez Cerdas
Yensi Vargas Sandoval

INIE
Instituto de Investigación en Educación

2010

Contenido

I. Información General 7
a) No. de proyecto: 7
b) Nombre del proyecto: 7
c) Unidad base del equipo investigativo: 7
d) Programa al que pertenece el proyecto: 7
f) Carga académica asignada: 7
g) Vigencia del proyecto: 7
h) Descriptores: 7
II. Antecedentes 9
2.1. Introducción 9
2.2.1. Surgimiento del Proyecto 10
2.2.2. La organización gremial 11
2.2.3. Papel del docente en el Sistema Educativo 11
2.2.4. Satisfacción laboral 12
III. Planteamiento del problema 18
IV. Objetivos de la investigación 19
4.1. Objetivo General 19
4.2. Objetivos Específicos 19
V. Referente Teórico 20
5.1. Marco referencial 20
5.1.1. Funciones laborales 20
5.1.2. Carga laboral 20
5.1.3. Satisfacción laboral 20
5.1.4. Condiciones laborales 21
5.1.5. Jornada laboral 21
5.1.6. Estrés 22
5.1.7. Causas del estrés 23
5.1.8. Fases del estrés 23
5.1.9. Consecuencias del estrés 24
5.1.10. Síndrome de burnout 24
5.2. Marco Teórico – Metodológico 26
5.2.1. Investigación cualitativa 26
5.2.2. Fenomenología 27

13.09.09
1905

002642

5.2.3. Técnicas cualitativas para la recolección de la información 28
5.2.3.1. Grupo focal 29
5.2.3.2. Observación no participante 29
5.2.4. Investigación cuantitativa 30
5.2.4.1.Técnicas cuantitativas 30
5.2.4.2. Cuestionario 30
5.2.4.3. Tipo de muestra 31
5.2.5. La triangulación 33
5.3. Marco Institucional 34
5.3.1. Ministerio de Educación Pública 34
5.3.1.1. Propósitos y objetivos:
Convertir la educación en el eje del desarrollo sostenible. 34
5.3.1.2. Metas y resultados: Fortalecer los mejores esfuerzos en los siguientes programas: 35
5.3.1.3. Líneas estratégicas de acción del MEP 36
5.3.2. Lineamientos administrativos del MEP relativos a primaria. 39
a) Escuelas con horario alterno 39
b) Escuelas con una o dos jornadas diarias 40
c) Escuelas con triple jornada y con jornada semanal de 6 días. 40
VI. Procedimiento Metodológico 41
6.1 Metodología de la investigación 41
I. Ficha Metodológica 41
6.2 Etapas de la investigación 41
I. Etapa de negociación: 41
II. Etapa: elaboración teórica: 41
III. Etapa: diseño de instrumentos: 42
IV. Etapa: recolección de información: 42
V. Etapa: digitación y análisis de la información recopilada: 43
VI. Etapa: elaboración de la guía metodológica de los grupos focales: 43
VII. Etapa: análisis de datos: 44

UNIDAD DE INFORMACION Y REFERENCIA
10 AGO 2010

Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

VII. Análisis de la Información 47
7.1 Tamaño de muestra efectiva 47
7.2 Características del personal docente entrevistado 47
7.3 Características del centro educativo donde labora personal docente entrevistado 50
7.4. Preparación y seguimiento del trabajo en el aula 51
7.5. Exámenes 52
7.6 Quehacer docente fuera del aula 53
7.7. Atención de consultas 54
7.8. Correspondencia entre jornadas y tareas (exámenes y lecciones) 54
7.9. Otras tareas en horas extra 55
7.10. Sobre horas extra 56
7.11. Participación en la formulación de Políticas Educativas 62
7.12. Estrés laboral 63
7.13. Deseabilidad social 67
VIII. Conclusiones 69
IX. Recomendaciones 74
X. Bibliografía 76

Índice de cuadros

Cuadro 1. Distribución de la población en estudio y muestra planeada según estrato. 47
Cuadro 2. Resumen de las características personales. Docentes de primaria afiliados a la ANDE, 2009. 48
Cuadro 3. Resumen de las características del centro educativo. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 51
Cuadro 4. Frecuencia con la que realizan funciones relacionadas con la preparación y el seguimiento del trabajo en el aula. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 51
Cuadro 5. Frecuencia con la que realizan tareas relacionadas con los exámenes. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 52

Cuadro 6. Frecuencia con la que realizan actividades uera del aula en su quehacer docente.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 53
Cuadro 7. Frecuencia con la que atienden consultas.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 54
Cuadro 8. Frecuencia con la que cuentan con tiempo uficiente para realizar funciones docentes.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 55
Cuadro 9. Frecuencia con la que realizan otras funciones en horario extraordinario.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 56
Cuadro 10. Tareas realizadas con mayor frecuencia en horas extra. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 58
Cuadro 11. Tareas para abordar con la población estudiantil realizadas en horas extra.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 59
Cuadro 12. Nivel de cansancio emocional identificado.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 64
Cuadro 13. Nivel de despersonalización identificado.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 64
Cuadro 14. Nivel de realización personal identificado.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 65
Cuadro 15. Deseabilidad social identificada.
Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009 68

Índice de gráficos

Gráfico 1.
¿Trabaja horas extra con respecto a su jornada laboral? 57

I. Información General

a) **No. de proyecto:** 724-A9-547

b) **Nombre del proyecto:**
Análisis de las funciones y valoración de la carga laboral del puesto docente a nivel de primaria, de las agremiadas y los agremiados de la Asociación Nacional de Educadores (ANDE).

c) **Unidad base del equipo investigativo:**
Instituto de Investigación en Educación (INIE)

d) **Programa al que pertenece el proyecto:**
Programa de Mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

e) **Nombre del equipo investigativo:**
Rebeca Cordero Cantillo
Noilyn Molina Rojas
Wendy Páez Cerdas
Yensi Vargas Sandoval

f) **Carga académica asignada:**
durante el II ciclo 2009 se le asignó ¼ t.c. a la Investigadora Noilyn Molina Rojas; al resto del equipo se le pagó un complemento salarial.

g) **Vigencia del proyecto:** del 01/10/2009 al 31/07/2010.

h) **Descriptores:** condiciones de trabajo, recursos humanos, administración educativa, asociaciones gremiales, recargo de tareas.

i) **Resumen:**

El presente informe ofrece los principales resultados de la investigación *"Análisis de las funciones y valoración de la carga laboral del puesto docente a nivel de primaria, de las agremiadas y los agremiados de la Asociación Nacional de Educadores (ANDE)"*. La misma fue desarrollada por un equipo de investigación del Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica, durante el 2009 y 2010.

El objetivo central de este trabajo fue diagnosticar las funciones que cumplen los y las docentes de primaria afiliados a la ANDE, así como valorar la carga laboral del puesto docente. El estudio se desarrolló con docentes de escuelas públicas y subvencionadas, correspondientes a las siete provincias existentes en Costa Rica.

Los resultados señalan que las y los docentes de primaria enfrentan una sobrecarga de tareas, que se refleja en las horas extra no remuneradas y laboradas por esta población para atender funciones inherentes a su puesto (trabajan 15 horas extra o menos o el equivalente de 22.5 lecciones extra por semana).

En esta línea, se estableció que las tareas que se llevan a cabo en los horarios extemporáneos son muy variadas, y se relacionan con actividades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, labores administrativas y otras. Además, se encontró que en el marco de convenios y compromisos adquiridos por el Ministerio de Educación Pública, se asignan anualmente una gran cantidad de actividades y tareas a la población docente, que suman al recargo laboral.

En el caso de las mujeres educadoras, las cuales representan el 80 por ciento de la muestra del presente estudio, se concluyó que enfrentan una triple jornada laboral, ya que además del trabajo remunerado como docentes, ellas cumplen labores no remuneradas demandadas por su cargo en tiempo extra y además asumen tareas domésticas y de cuido en sus familias.

Adicionalmente, se determinó que las y los docentes enfrentan niveles de cansancio emocional entre medio y alto, lo que pone en evidencia una disminución o pérdida de sus recursos emocionales. No obstante, las y los educadores se encuentran realizados personalmente en su trabajo, y por ello, muestran sentimientos de competencia y eficacia en sus labores.

También, el estudio encontró que las y los maestros perciben a nivel social, una desvalorización de su trabajo; pero presentan una auto percepción muy satisfactoria de su labor, ya que la catalogan de gran valor social.

Finalmente, el estudio plantea una serie de retos que deben asumir las y los educadores, junto con los gremios que les representan, frente a esta situación de recargo laboral que vive la población docente de primaria en el ámbito nacional.

II Antecedentes

2.1 Introducción

Desde el ámbito académico e investigativo que desarrolla la Universidad de Costa Rica, una de las preocupaciones fundamentales se relaciona con el mejoramiento de la calidad de la educación costarricense en todos sus niveles.

Al respecto, las políticas universitarias señalan la relevancia de que esta Institución de Educación Superior enlace su quehacer con los otros niveles educativos, con el fin de brindar a la sociedad costarricense una respuesta educativa coherente con los desafíos del desarrollo nacional.

El CONARE mediante el estudio *Hacia un modelo educativo para elevar la calidad de la educación costarricense señaló como tarea fundamental ocuparse: de manera preferencial de los educadores y las educadoras: de su selección, de su formación, de su constante actualización, pero también de proveerles de condiciones de trabajo aceptables y de garantizar que su trabajo les permita realizarse como personas, para que estén permanentemente motivados y entusiasmados con la labor que realizan. De esta manera no solo la realizarán mejor sino que transmitirán este entusiasmo y motivación a sus estudiantes* (CONARE, 2006).

Por su parte, y en cuanto a la población docente, ésta representa un porcentaje importante de la fuerza laboral de Costa Rica, haciéndose cargo de la educación formal de niñas, niños y adolescentes en el país. Por ello, ante la necesidad de mejorar las condiciones del sistema educativo nacional, es preciso analizar las necesidades de quienes tienen a cargo las labores centrales, es decir: maestros, maestras, profesores y profesoras.

Por las razones expuestas, se planteó desarrollar el presente estudio, en el que se analizó la carga laboral docente de primaria de las personas agremiadas a la ANDE. Así, este estudio pretende constituir un insumo para la toma de decisiones que mejoren las condiciones laborales de las personas que trabajan diariamente en las aulas, y que asumen esta tarea de gran valor social: la formación de la niñez costarricense.

En el presente informe se retoman los principales hallazgos del estudio así como las recomendaciones elaboradas por el equipo de investigación.

Por tal motivo, y para efectos del presente informe se han organizado los siguientes apartados:

1. Información General
2. Antecedentes
3. Planeamiento del Problema
4. Objetivos de la investigación
5. Marco Teórico (referencial – metodológico)
6. Procedimiento Metodológico
7. Resultados de la investigación
8. Conclusiones
9. Recomendaciones
10. Bibliografía

2.2 Antecedentes del proceso investigativo

2.2.1 Surgimiento del Proyecto

En el año 2007 se presentó una denuncia por parte de una agremiada ante la Secretaria de la Comisión de la Mujer de la Asociación Nacional de Educadores (en adelante la ANDE). En la querella se planteaba que, a pesar de haber acudido a los mecanismos jurídicos que ofrece la legislación en nuestro país, ésta no tuvo una respuesta satisfactoria en relación con el recargo de funciones que ella consideraba que poseía en su trabajo, y por eso acude a la ANDE, para que la apoyen en esta situación laboral.

En ese sentido, las personas que conformaban durante ese año la Comisión de la Mujer, siendo conscientes de que legalmente no es viable continuar con el proceso de reclamo, toman la decisión de solicitar que se realice un estudio sobre el recargo de funciones del personal docente de primaria, con el fin de contar con elementos que, a partir de los resultados de la investigación, les permitan establecer negociaciones con las autoridades gubernamentales correspondientes.

Además, la propuesta inicial que planteaba la ANDE se dirigía a realizar el estudio en dos regiones; sin embargo, a partir de la importancia y de la relevancia de este tema se toma la decisión de desarrollarlo en todo el país.

Por su parte, el Instituto de Investigación en Educación (INIE) considera importante articular esfuerzos con esta organización gremial.

2.2.2. La organización gremial

Tomando como referencia el ABC Andino, de la Asociación Nacional de Educadores (ANDE), se plantea que ésta es una organización gremial constituida en el año 1942, con el fin de dar respaldo, apoyo, estabilidad laboral y económica a las personas afiliadas.

Sus objetivos son los siguientes:

1) Luchar por el mejoramiento económico, social y cultural de las personas asociadas.

2) Promover el espíritu de cooperación entre las educadoras y los educadores.

3) Promover el progreso educativo de la Nación.

4) Garantizar la dignidad profesional y humana de las y los docentes.

5) Crear lazos de unión con educadoras y educadores de los países democráticos.

6) Fortalecer el espíritu gremial de profesionales en docencia.

Asimismo, la Asociación está organizada de la siguiente manera: el Congreso Nacional, la Directiva Central y su Directorio, la fiscalía general, las filiales regionales, las filiales básicas. También, cuenta con una serie de departamentos y secretarías, para apoyar a sus agremiados y agremiadas, entre las que se encuentran: el Departamento Legal, el Departamento de Prensa, el Departamento de Publicaciones, el Departamento de Pensiones, la Oficina de Trabajo Social, la Secretaría de Asuntos Gremiales, la Secretaría de Asuntos Labores, la Secretaría de la Comisión de la Mujer, la Secretaría de Mejoramiento Profesional, la Secretaría de Servicio Social, la Secretaría de Internacionales, la Oficina de Psicología, la Oficina Nacional de Educación Media y la Oficina Nacional de Pensionado (ANDE, s.f).

2.2.3. Papel del docente en el Sistema Educativo

El Primer Informe del Estado de la Educación menciona que la falta de interés de los y las estudiantes en general, junto con la ausencia de recursos económicos, constituyen las principales razones de deserción-expulsión del sistema educativo. A partir de ello, desde diversos

espacios se responsabiliza la figura docente por no "lograr" motivar a sus estudiantes (I Estado de la Educación, 2005).

Por consiguiente cabe preguntarse: ¿cuáles son las funciones que desempeñan las y los docentes?, ¿enfrentan los y las docentes sobrecarga de labores? y ¿qué tan motivados se encuentran hacia su trabajo?, pues si contamos con docentes desmotivados con sus labores, y sin acceso a condiciones laborales adecuadas, resulta más difícil aún, que estos logren transmitir motivación a los y a las estudiantes.

Ante esta realidad, la garantía de condiciones laborales óptimas para los y las docentes debe ser una de las apuestas del Estado costarricense para fortalecer el sistema educativo. Al fin y al cabo, el recurso humano es indispensable para el funcionamiento adecuado de toda organización. Por esto, el buen o mal desempeño de los y las docentes, que está directamente influido por su satisfacción laboral, se verá expresado en el éxito o fracaso del sistema educativo del país (Camacho y otros, 2002).

De hecho, existen indicios de la ANDE respecto al recargo de funciones que reporta el personal docente tanto en primaria como en secundaria, situación que, de algún modo, disminuye las posibilidades de ejercer su puesto y su función en un marco de motivación y de respeto a las labores que desarrollan, esto a partir de la demanda de servicios de psicología y de derechos que solicitan los agremiados.

De ahí que resulta relevante realizar un estudio que centre su atención en el personal docente y que brinde información actualizada sobre las funciones que desarrolla y las necesidades reales que poseen, para establecer posibles articulaciones con planes y políticas educativas de más largo plazo, que corrijan las problemáticas laborales que aquejan a la población docente.

2.2.4. Satisfacción laboral

Existen varias investigaciones, en torno a la satisfacción laboral docente y sus condiciones laborales, que han sido elaboradas en la última década. La mayoría de ellas tienen como punto central el análisis del estrés que viven los y las docentes, y algunas de las repercusiones que esta condición produce en su desempeño laboral.

En el ámbito internacional, Pando y otros (2006) realizaron un estudio sobre la presencia del síndrome de *burnout*[1] en las y los docentes universitarios, y los factores negativos que se asocian al mismo; este estudio se desarrolló con personal de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara, en México.

En consecuencia, los autores concluyeron que un 57% de la muestra califica con el síndrome de burnout; las tasas más altas se presentaron en mujeres y personas solteras.

Entre los factores negativos asociados, se destacaron los relacionados con las interacciones personales derivadas del trabajo y los que son parte intrínseca del trabajo. En definitiva, es importante que se tome en consideración el elevado porcentaje, que se encontró en este estudio, de docentes afectados con el síndrome.

Otra investigación realizada en Colombia por Diazgranados, González y Jaramillo (2006) da cuenta de las condiciones laborales de los y las docentes y su percepción de la salud física, emocional, psicológica y su desempeño laboral. Se trabajó con docentes de 25 centros educativos de zonas distritales de Colombia, y entre los principales resultados encontrados se destaca que, en su autoevaluación, los docentes presentaron niveles muy bajos en todos los aspectos negativos emocionales, psicológicos, físicos y laborales que intervienen en su satisfacción laboral y, por ende, la satisfacción laboral aparece elevada en todos los participantes. Sin embargo, en la evaluación que realizaron de las y los docentes, consideraron que éstos enfrentan elevados niveles en todos los aspectos negativos relacionados con la salud emocional y psicológica.

En Costa Rica, Camacho y otros (2002), desarrollaron un trabajo final de graduación sobre las repercusiones del estrés en el desempeño laboral. La investigación se realizó con todo el personal docente de una escuela costarricense en Las Cañas, de la cual, cabe destacar, el 90% correspondió a mujeres. El objetivo central fue conocer las repercusiones del estrés en el desempeño laboral del personal docente.

---

1 Es también conocido como *quemarse por el trabajo*, y hace referencia al desgaste profesional que tiene lugar cuando se vive estrés laboral crónico

En esta investigación se encontró que entre los principales estresores que afectan el ejercicio de las funciones docentes se encuentran: el recargo de funciones no competentes con el puesto, la indisciplina y el bajo rendimiento académico de los estudiantes, el cumplimiento de funciones fuera de horario de trabajo, el exceso de trámites administrativos, el cambio frecuente de directrices o acciones emanadas por el Ministerio de Educación Pública (MEP), las relaciones conflictivas entre los miembros de la comunidad escolar, y la insuficiencia de tecnología y recursos adecuados para la labor docente.

Asimismo, estos investigadores señalan que de la población total, el 51% considera que el estrés le afecta de manera negativa, y lo ve reflejado en el agotamiento mental y físico, dolencias físicas, depresión, irritabilidad y ansiedad. Finalmente, señalan que el estrés en la población docente se ve reflejado en la insatisfacción en el trabajo, bajo desempeño laboral, y ausentismo. No obstante, en esta investigación no se evaluaron los niveles de estrés experimentados por los y las docentes, ni se analizaron a profundidad las repercusiones del mismo en el desempeño laboral (Camacho y otros, 2002).

Otra investigación, relacionada con el estrés en la labor docente de primaria, fue desarrollada con el total de docentes de una escuela costarricense en Los Cuadros (Villegas, 2002), en la cual se concluyó que la totalidad de los y las docentes experimentan estrés por la sobrecarga de labores que asumen y por los problemas financieros que enfrentan debido a sus bajos salarios. Esta investigación señaló que el estrés vivido por los y las docentes afecta de forma negativa la motivación de estos hacia su labor educativa, y se manifiesta, principalmente, en el agotamiento físico.

En el 2004 se realizó un estudio en un colegio de Tarrazú, sobre los elementos que influyen en la satisfacción laboral del cuerpo docente en relación con el clima organizacional; la comunicación entre docentes-administración y las relaciones interpersonales. Además, se exploró al respecto de la repercusión de la satisfacción en el desempeño laboral. Se basó en un estudio de 12 casos, que representan la tercera parte de la población docente del centro educativo (Navarro, 2004).

En torno a las relaciones interpersonales, se señaló que las relaciones entre docentes en este centro educativo, se desarrollan de manera agradable, marcadas por el respeto y el compañerismo; sin embargo, se destaca que la planificación de actividades, para fomentar las relaciones sanas entre los y las docentes, es escasa, y que sí se presentan de manera frecuente conflictos entre los docentes. En cuanto al clima organizacional, se concluye que la mayor parte de la población considera que este es agradable. Finalmente, en relación con la comunicación institucional, se encontró que a veces es satisfactoria, y que los canales utilizados son adecuados la mayor parte del tiempo (Navarro, 2004).

Por su parte, Cruz y otros (2007), desarrollaron un estudio sobre los factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia la docencia. Abarcó los y las docentes de las escuelas pertenecientes al Circuito 01 de la Dirección Regional de Enseñanza de Puntarenas.

El grupo de investigación indagó sobre los factores personales, organizacionales y contextuales que influyen en la actitud positiva de los y las docentes hacia su trabajo. De los tres tipos de factores, se señala que los que ejercen influencia de manera más directa son los personales, entre los que se destacan la alta autoestima, la motivación y el buen manejo del estrés.

El estudio concluye que también los factores organizacionales y contextuales juegan un papel determinante en la actitud que se tiene hacia la labor docente. Se determinó que para poder mantener una actitud positiva hacia su labor, los y las docentes necesitan, principalmente, un trabajo en equipo con la dirección de la escuela, trato igualitario entre la población docente, tener acceso a formación y actualización profesional, y contar con infraestructura y recursos didácticos adecuados.

Por último, en esta investigación se señala que la mayoría de los y las docentes viven con altos niveles de estrés, cansancio físico y agotamiento mental debido a su multiplicidad de funciones y exceso de trabajo (Cruz y otros, 2007).

Por su parte, Alvarado (2008) desarrolló una investigación acerca de las condiciones laborales de los y las docentes, y las formas que utilizan para afrontar el estrés laboral. En esta participaron docentes

de escuelas públicas del cantón Central de Cartago. La investigación señala que la muestra sí presenta agotamiento emocional, pero que no se encuentra en estado de síndrome de quemado o *burnout*. Las personas indicaron que no se encuentran en un grado elevado de estrés gracias a su planificación y organización en el trabajo. Sin embargo, indicaron que las razones principales para sentir estrés se encuentran en elementos externos como: el Ministerio de Educación Pública (MEP), la dirección de las escuelas, los padres y madres de familia y los y las estudiantes (Alvarado, 2008).

Luego, el más reciente estudio realizado en torno al malestar laboral docente se publicó a inicios del 2009. En este, Bonilla y Rubio trabajaron en los Circuitos 04, 05 y 08 de la Dirección Regional de San José; el proyecto se realizó desde el Instituto de Investigación en Educación (INIE), e incluyó centros educativos de preescolar, primaria y secundaria. Este realiza un acercamiento muy amplio a la problemática, ya que utiliza instrumentos cualitativos y cuantitativos para profundizar en la experiencia de los docentes, y se toman en cuenta varias dimensiones de sus vidas, tales como: las causas del malestar laboral, el estrés y sus formas de afrontamiento, percepción de la salud y del apoyo social, y el grado de satisfacción vital.

En torno al nivel de estrés autopercibido de las y los docentes, el estudio muestra que la mayoría se encuentran entre "algo" y "bastante" estresados según el instrumento que fue usado, lo que indica que la población no está en alto riesgo, pero sí merece prestar atención a la necesidad de atender este tema en los centros educativos, pues se dice que ni la variable de sexo ni la de edad parecen arrojar diferencias en los resultados.

En cuanto a las causas de malestar laboral, entendido como estrés, se encontró que las primeras se refieren al trato personal y a los trámites en las oficinas del MEP. Esto se asocia con una falta de reconocimiento de la profesionalidad y del trabajo del docente por parte de las personas que laboran en las oficinas del MEP.

Además, se indica que parte del malestar de los y las docentes se debe a que estos no participan en el establecimiento de las políticas

educativas, y porque sus relaciones interpersonales son conflictivas la mayoría de las veces. Un aspecto relevante es que se encontró que los niveles de estrés son notoriamente más elevados en las y los docentes de primaria. Se concluye que la mayoría de las personas consultadas en la muestra tiende a usar más "estrategias positivas" de afrontamiento del estrés que "negativas".

De acuerdo con el estudio, la mayoría de docentes se encuentran satisfechos con su modo de vida y se perciben con buena salud. Sin embargo, se encontró que un porcentaje bajo está en riesgo de salud (Bonilla y Rubio, 2009).

Así pues, este estudio se convierte en un antecedente fundamental para la presente propuesta, ya que es reciente y realiza un abordaje muy completo entorno al malestar de los y las docentes. No obstante, tiene una limitación considerable, y es que únicamente abarca centros educativos de la Dirección Regional de San José; pero este estudio se refiere a directores y a directoras, y la población objeto de nuestro estudio son los docentes, quienes tienen funciones muy diferentes a los directores y directoras.

Otro estudio, que merece considerarse en el marco del análisis de las funciones docentes, se refiere a la investigación: *Exploración sobre la formación de los directores y directoras de centros educativos y factores asociados a su desempeño*, publicado por el Consejo Nacional de Rectores en el Segundo Estado de la Educación Costarricense (CONARE, 2008). En esta investigación se relacionan la formación profesional con el desempeño de las funciones de un grupo de directores y directoras mediante la gestión curricular y la formación que ofrecen las distintas instituciones de educación superior.

Esta publicación señala distintos factores que afectan el desempeño docente, por ejemplo, la burocracia de las oficinas centrales y de las direcciones regionales, la ausencia de una jerarquía clara en los puestos, la escasez de recursos físicos y financieros, entre otros. (CONARE, 2008: 222).

III. Planteamiento del problema

La presente investigación pretende indagar: ¿cuáles funciones desempeña la población docente de primaria, agremiada a la ANDE?, esto con el fin de contar con un listado de las funciones que desempeñan los y las docentes en su trabajo, y si ¿existe una sobrecarga de laborales en el trabajo docente de primaria?, es decir, si las funciones que cumplen las y los docentes exceden aquellas que han sido establecidas formalmente como correspondientes al puesto docente.

Para dar respuesta a estas incógnitas, se plantea como pregunta central de investigación:

¿Cuáles funciones cumplen los y las docentes de primaria afiliados a la ANDE en su ejercicio profesional, tanto en horas lectivas como fuera de horario?

Al ser el estudio de las labores cumplidas por la población docente en su quehacer educativo, un tema que no ha sido explorado a profundidad en el país, y al contar con referentes que indican que las y los docentes asumen niveles de carga de trabajo que repercuten en su estrés, su satisfacción laboral y su desempeño, resulta de gran interés indagar sobre las funciones cumplidas por esta población, y así poder valorar si estas sobrepasan aquellas funciones que han sido establecidas como correspondientes al puesto docente. Con esto se podrá valorar la carga de trabajo docente en primaria y, a su vez, impulsar las medidas necesarias para que esta población trabaje en óptimas condiciones.

IV. Objetivos de la investigación

4.1 Objetivo General

Realizar un diagnóstico de las funciones que cumplen los y las docentes de primaria afiliados y afiliadas a la Asociación Nacional de Educadores (ANDE) en su ejercicio profesional, para valorar la carga laboral del puesto docente.

4.2 Objetivos Específicos

1. Determinar cuáles funciones desempeñan los y las docentes de primaria en su trabajo, tanto en horas lectivas como fuera de horario.
2. Analizar los compromisos del MEP (convenios, proyectos y programas) con otras instituciones y las implicaciones de estos en las funciones de los y las educadoras.
3. Valorar las funciones que realiza el docente y la docente que labora en educación primaria afiliado a la Asociación Nacional de Educadores (ANDE) a partir de las funciones correspondientes a su puesto.
4. Analizar si las funciones que realiza el y la docente, que labora en educación primaria, tienen implicaciones en su satisfacción laboral y su vivencia del estrés.

V. Referente Teórico

5.1. Marco referencial

5. 1.1. Funciones laborales

Las competencias laborales se refieren a un conjunto de capacidades de una persona para desempeñar, en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados, las funciones correspondientes a un trabajo. Esta capacidad está determinada por los conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y aptitudes que debe demostrar la persona trabajadora.

Una competencia laboral no hace referencia a un desempeño puntual, sino a la capacidad de utilizar los conocimientos y de reflexionar sobre las acciones que van a desarrollarse. Estas competencias integran el conocimiento, la actitud y la acción de cada persona.

5.1.2. Carga laboral

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2003) la carga laboral es el conjunto de funciones y tareas concretas que implica el desempeño de un puesto de trabajo. La carga laboral puede abarcar tanto esfuerzos físicos como mentales y cuando estos alcanzan niveles elevados de exigencia implican un factor de riesgo para la salud de la persona trabajadora.

5.1.3. Satisfacción laboral

La satisfacción laboral se puede considerar como una respuesta positiva al trabajo desempeñado; esta se produce como consecuencia de una evaluación satisfactoria del puesto, en términos de que si permite cumplir los valores laborales de cada persona (Salgado, Remeseiro e Iglesias, 1996).

Asimismo, la satisfacción laboral abarca no únicamente la actividad laboral en sí misma, sino la complacencia con el ambiente y las condiciones en donde se lleva a cabo. Esta puede considerarse como una dimensión actitudinal que ocupa un lugar central en la forma en que la persona considera y vive su trabajo (López, Bernal y Cánovas, 2001).

Cuando las personas experimentan satisfacción laboral tienden a presentar reacciones afectivas que se vinculan estrechamente con la

002642

satisfacción, tales como: el compromiso organizacional y la implicación en el puesto que desempeñan (este último se compone de identificación psicológica y sentimientos de deber-obligación hacia el trabajo).

En la satisfacción laboral se identifican dimensiones diversas, entre las que se encuentran: los compañeros, la supervisión, el salario, las posibilidades de promoción y las tareas a realizar, el ambiente físico y la participación que se tiene en las tareas relacionadas con la ocupación (Salgado, Remeseiro, e Iglesias, 1996).

5.1.4. Condiciones laborales

Retomando los aportes de las investigaciones realizadas en el país en torno a la satisfacción laboral, al abordar el tema de las condiciones laborales docentes, es claro que deben considerarse aspectos del contexto organizacional, administrativo y físico de los centros educativos, ya que todos intervienen en la experiencia de la persona trabajadora e influyen en su desarrollo y actuar profesional (Camacho y otros, 2002 y Cruz y otros, 2007).

5.1.5 Jornada laboral

Al hablar de jornada laboral se hace referencia a la cantidad de horas o al tiempo de trabajo que una persona emplea en el cumplimiento de las horas laborales propias de su puesto u oficio. Asimismo, la jornada de trabajo se encuentra estrechamente vinculada con el salario, tanto que la primera define a la segunda. Por esto, en las legislaciones laborales, a nivel mundial, se establecen jornadas específicas de trabajo y, también, acuerdos de remuneración diferenciada para el tiempo laborado que exceda las jornadas establecidas (López y Rivas, 2008).

La regulación de la jornada de trabajo obedece a motivos relacionados con la seguridad y la salud de las y los trabajadores. Siguiendo a López y Rivas (2008) la no delimitación de la jornada de trabajo, a períodos congruentes con la legislación laboral internacional, puede acarrear graves perjuicios a las personas. Igualmente, para éstos autores, la adecuación de los períodos de actividad de trabajo debe ser establecida a partir de las necesidades psicofísicas y sociales de la persona trabajadora.

En este mismo sentido, según la McCann y Messenger (2007), las jornadas de menor duración tienen efectos positivos en las personas trabajadoras, entre las que se incluyen beneficios para la salud y la vida familiar, la reducción de accidentes en el lugar de trabajo, así como mayor productividad.

5.1.6 Estrés

En el mercado laboral actual se exige a las personas trabajadoras el desarrollo de un sin número de tareas simultáneamente que, en la mayoría de los casos, están orientadas a la consecución de metas o productos concretos. En este proceso se tiende a anteponer el logro de los resultados al bienestar de la persona quien los lleva a cabo. Es en este marco donde cobra sentido analizar la temática del estrés y, sobre todo, del estrés laboral (Rubio, 2007).

Siguiendo a Naranjo (2009) y a Rubio (2007), la problemática del estrés no tiene importancia en sí misma, ya que depende de cada persona, de la formación que tenga en distintos campos personales y de las herramientas que use para afrontar la situación estresante; es por esto que dos personas, en la misma situación, podrían desarrollar respuestas muy distintas.

Aunado a lo anterior, es importante diferenciar entre dos tipos principales de estrés. Uno corresponde al "eustrés" o "estrés positivo" y al "distrés" o "estrés negativo" (Rubio, 2007). Según Neidhardt, Weinstein y Conry (citados por Naranjo, 2009) cuando un estímulo demasiado intenso conlleva al estrés excesivo, se puede producir angustia y una ruptura de la armonía entre el cuerpo y la mente. A este estado se le conoce como: "distrés". Por añadidura, estos autores definen "eustrés" como la situación en la que el ser humano desarrolla su máximo potencial, debido a la buena salud física y el bienestar mental y emocional. Es así como un bajo nivel de exigencia y de tensión puede resultar una motivación para que las personas eleven su potencial y, por ende, para que se desarrollen más a plenitud; pero, cuando esta exigencia es excesiva, se produce la otra faceta del estrés, afectando negativamente

a las personas. Así, el punto crucial se encuentra en la actitud que tome la persona ante la situación específica.

A propósito, en el campo laboral se habla de estrés cuando en diversas circunstancias la persona debe desarrollar gran cantidad de tareas en un tiempo limitado. Así, si el individuo concluye que no tendrá el tiempo adecuado para llevar a cabo las tareas, comenzará a sentir "estrés", que puede estar asociado con sensaciones físicas displacenteras y pensamientos desagradables recurrentes (Rubio, 2007).

Por lo demás, otros autores expertos en el tema de estrés definen el término como la proporción de deterioro y de agotamiento en el cuerpo (Neidhardt, Weinstein y Conry, citados por Naranjo, 2009), lo que en el campo laboral sería el resultado de cumplir con las tareas y las demandas que son exigidas a la persona trabajadora.

5.1.7 Causas del estrés

Según Naranjo (2009), cualquier circunstancia que sea percibida por los seres humanos como amenazante puede ser causante de estrés. Sin embargo, eso dependerá, en gran medida, de los recursos y de la actitud de la persona frente a la situación específica. Para la autora, se pueden definir dos fuentes centrales del estrés: la primera, la define como los agentes estresantes externos, que pueden provenir de diversos entes sociales como la familia o el trabajo, y la segunda fuente es el estrés desencadenado por la persona, es decir, por sus características y la forma particular en la que hace frente a las dificultades.

5.1.8 Fases del estrés

De acuerdo con Melgosa (citado por Naranjo, 2009) el estrés se desarrolla en tres fases distintas: la primera fase es la de alarma, en donde se le reporta, a la persona la presencia de un agente estresante; en esta etapa, las reacciones fisiológicas aparecen para poner a la persona en estado de alerta. En algunos casos, si las personas hacen frente a la situación y la resuelven, la fase concluye y el estrés no llega a presentarse como tal. La segunda fase es la de resistencia, en la que la persona se da cuenta de que sus recursos no son suficientes para resolver el agente

estresante; en esta fase la persona pierde mucha energía y aunque trate de salir adelante, no lo consigue. Muchas veces el estrés en esta fase se ve acompañado por ansiedad ante un probable fracaso. Finalmente, la tercera fase es la del agotamiento; esta es caracterizada por ansiedad, depresión y fatiga (aunque pueden aparecer separadamente o en diversos niveles de intensidad). En esta tercera etapa la persona ve afectados todos los niveles de su vida y tiene dificultad tanto para realizar actividades productivas como para descansar.

5.1.9 Consecuencias del estrés

Begoña (citada por Rubio, 2007) destaca que existen diversos y posibles efectos del estrés, que engloban síntomas físicos, psicológicos y conductuales. Para la autora, si éstos se mantienen prolongadamente causarán efectos negativos en el desempeño laboral y, aún peor, es probable que afecten la salud de las personas. Es en este sentido que la autora vincula la presencia permanente del estrés con las enfermedades profesionales.

Aunado a lo anterior, otras de las consecuencias directas del estrés en el trabajo pueden consistir en el ausentismo y la baja productividad, ya que la persona no se encuentra en un nivel óptimo de salud y ante cualquier agente estresor buscará la forma de no asistir a su trabajo (Begoña, citada por Rubio, 2007).

5.1.10 Síndrome de burnout

La discusión sobre este síndrome toma relevancia en el marco del análisis del estrés en lo laboral. De acuerdo con Marraú (2004), el *Síndrome del Burnout*, o también conocido como *quemarse por el trabajo*, hace referencia al desgaste profesional que tiene lugar cuando se vive estrés laboral crónico. Según la autora, al sufrir de este síndrome el individuo desarrolla sentimientos y actitudes negativas hacia las otras personas con quienes trabaja y hacia su quehacer como tal.

Por su parte, Alvarado (2009) también hace referencia a este síndrome como un tipo de estrés específico que toma lugar en el contexto laboral. Para esta autora, el síndrome es señal de que la situación

de trabajo ha sobrepasado las capacidades de la persona y, por ende, su capacidad de adaptación se ve reducida o colapsada.

El término *Burnout* fue elaborado por Freudenberger en 1974, y luego Maslach y Pines lo hicieron popular en 1977. Estos últimos autores usaron el término para destacar el desgaste profesional que enfrentan profesionales de diversas ramas de los servicios (Alvarado, 2009).

Asimismo, Maslach elaboró un inventario para evaluar el *Burnout* en personal de servicios, el cual es conocido por su nombre en inglés Maslach Burnout Inventory (MBI), y que sigue siendo utilizado con mucha frecuencia en el ámbito internacional (Alvarado, 2009).

Este inventario se compone de 22 ítems afirmativos, que son calificados en una escala. Los ítems corresponden a las subescalas de: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal (Alvarado, 2009; De la Gándara, González, 2004, Mansilla, 2000; y Manso, 2006).

De esta manera, y en primer lugar, de acuerdo con Mansilla, (2000) y De la Gándara y González, (2004), la subescala de agotamiento emocional, que está integrada por 9 ítemes, y se refiere a la disminución o a la pérdida de recursos emocionales. Además, describe sentimientos de: "estar saturado" y "cansado emocionalmente" por el trabajo (está conformada por los ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y 20). Su puntuación es directamente proporcional a la intensidad del síndrome; la puntuación máxima es de 54 puntos, y cuanto mayor es la puntuación en esta subescala mayor es el agotamiento emocional y el nivel de *burnout* experimentado por el sujeto.

En segundo lugar, la subescala de despersonalización, que está formada por 5 ítems, describe una respuesta fría e impersonal y falta de sentimientos e insensibilidad hacia los sujetos objeto de atención (está formada por 5 ítems, que son 5, 10, 11, 15 y 22). También, valora el grado en el que cada persona reconoce actitudes de frialdad y de distanciamiento. La puntuación máxima es de 30 puntos, y cuanto mayor es la puntuación en ésta, mayor es la despersonalización y el nivel de *burnout* experimentado por el sujeto.

En tercer lugar, la subescala de realización personal en el trabajo, que está compuesta por 8 ítems, describe sentimientos de competencia y

Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

eficacia en el trabajo. En esta subescala la puntuación máxima es de 48 puntos, y cuanto mayor es la puntuación, mayor es la realización personal. En este caso, la puntuación es inversamente proporcional al grado de *burnout*, es decir, a menor puntuación de realización o logro personal más afectada está la persona.

Es importante mencionar que mientras que en las subescalas de agotamiento emocional y despersonalización, puntuaciones altas corresponden a altos niveles de estrés, en la subescala de realización personal en el trabajo, bajas puntuaciones corresponden a altos sentimientos de agotamiento y de estrés.

De acuerdo con Alvarado (2009), De la Gándara y González (2004), y Manso, (2006), no se recomienda trabajar los puntajes de las tres subescalas en conjunto para obtener una sola puntuación en el inventario. Lo que se acostumbra es a dividir las puntuaciones totales de cada subescala en tres grupos que posibilitan hablar de niveles altos, medios y bajos de burnout. De esta forma, siguiendo a De la Gándara y González, (2004), los puntajes correspondientes a cada nivel son los siguientes:

Subescala	Nivel		
	Bajo	Medio	Alto
Agotamiento emocional	0-18	19-26	27 y más
Despersonalización	0-5	6-9	10 y más
Realización personal	40 y más	39-34	33 y menos

5.2. Marco Teórico – Metodológico

5.2.1 Investigación cualitativa

Como plantea Taylor (1980) es un método de investigación usado, principalmente, en las ciencias sociales que se basa en cortes metodológicos basados en principios teóricos tales como: la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos que son no cuantitativos, con el propósito

de explorar las relaciones sociales y de describir la realidad tal como la experimentan los actores.

La investigación cualitativa requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa busca explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento. En otras palabras, investiga el por qué y el cómo se tomó una decisión, busca responder a preguntas tales como: cuál, dónde, cuándo. La investigación cualitativa se basa en el uso de grupos de población reducidos, esto es la observación de grupos de población reducidos, como salas de clase, etc.

5.2.2 Fenomenología

Tomando como referencia el libro: *El paradigma cualitativo en la investigación Socio-educativa*, de la Dra. Alicia Gurdián, (2007) "la fenomenología es un método filosófico que parte del análisis intuitivo de los objetos, tal y como son dados a la conciencia cognoscente, a partir de lo cual busca inferir los rasgos esenciales de la experiencia y lo experimentado.

Es el estudio de un fenómeno tal y como es percibido, experimentado y vivido por una persona. Hursserl presentó el término Lebenswelt (mundo de vida, mundo vivido) y éste término expresa la matriz: "este mundo vivido con su propio significado".

Para Hursserl la fenomenología es la ciencia que busca descubrir las estructuras esenciales de la conciencia. El fin no es describir un fenómeno sino descubrir en él la esencia válida universal y científicamente útil. Rechaza los postulados del realismo, empirismo y positivismo, por cuanto impiden el verdadero acceso a lo real y auténticamente psicológico: al mundo vivido.

El mundo fenomenológico consiste en:

- examinar todos los contenidos de la consciencia.
- determinar si tales contenidos son reales, ideales o imaginarios.
- suspender la conciencia fenomenológica, de tal manera que resulte posible ajustarse a lo dado en cuanto a tal y describirlo en su pureza.

"La fenomenología no pre-supone nada: ni el sentido común, ni el mundo natural, ni las proposiciones científicas, ni las experiencias psicológicas. Se coloca antes de cualquier creencia y de todo juicio para explorar simplemente lo dado.

La sociología fenomenológica se basa en la filosofía de Husserl y en el método de comprensión (verstehen) de Max Weber. Posteriormente, se han agregado elementos teóricos y conceptuales desarrollados por Alfred Schütz, Henri Bergson y George Mead, sobre el sentido subjetivo que se le da a los fenómenos sociales.

El método fenomenológico aporta la inter-subjetividad y la intuición en la comprensión de los fenómenos socioeducativos". En resumen, el enfoque fenomenológico presenta las siguientes características:

- trata con significados y describe el mundo de la vida para comprenderlo.
- busca comprender lo objetivo en términos de los actos subjetivos.
- buscar comprender el mundo como es experimentado personalmente por cada quien.
- es una forma de practicar una manera distinta de ciencia.
- es descriptivo y reflexivo.
- siempre empieza con la experiencia concreta de la personas.

5.2.3 Técnicas cualitativas para la recolecciónde la información

Como indica Gurdián (2007) las técnicas cualitativas de investigación enfatizan la obtención de información referida, básicamente, a percepciones, sentimientos, actitudes, opiniones, significados y conductas. La complejidad de este tipo de técnica de investigación requiere de una amplia variedad de estrategias de levantamiento y recolección de información, entre las cuales se destacan las que se mencionan a continuación.

5.2.3.1 Grupo focal

El grupo focal, de acuerdo con Martínez (1989), es una modalidad de los grupos de discusión que se caracteriza por centralizar, o focalizar, su atención e interés en un tema específico de la investigación.

De acuerdo con Gurdián (2007) "Es de discusión, porque realiza su trabajo de búsqueda mediante la interacción discursiva y la comparación o contraste de las opiniones de las y los miembros del grupo. Su fundamentación epistemológica radica en esencia en el principio de complementariedad que subraya la incapacidad humana de agotar la realidad con una sola perspectiva o punto de vista, con un solo enfoque o abordaje.

Desde el punto de vista metodológico, los grupos focales poseen elementos de la observación participante (OP) y de la entrevista cualitativa o en profundidad: es una forma de escuchar a la gente y de aprender de ella a partir de su interacción discursiva en el grupo".

"De igual forma, el grupo focal es una técnica estimulante y provocativa, por cuanto los seres humanos somos por instinto sociales. Y en esta técnica los individuos se sienten apoyados por un grupo, lo que facilita la expresividad espontánea. De hecho, las y los sujetos se sienten más a gusto en este tipo de interacción grupal empática que en las entrevistas individuales". (Gurdián, 2007).

5.2.3.2 Observación no participante

Esta es una técnica privilegiada, ya que permite realizar una observación de contexto desde la perspectiva de la propia del investigador o de la investigadora de una forma no encubierta y no estructurada. No se utilizan ni matrices ni códigos estructurados previamente, sino que se hace a partir de inmersión del contexto (Gurdián, 2007).

La observación participante se utiliza para elaborar descripciones sobre los acontecimientos, las personas y las interacciones que se observan, así como a partir de la vivencia, la experiencia y la sensación de la persona que observa (Gurdián, 2007).

5.2.4 Investigación cuantitativa

La Metodología Cuantitativa es aquella que permite examinar los datos de manera numérica, especialmente en el campo de la Estadística. Para que exista Metodología Cuantitativa se requiere que entre los elementos del problema de investigación exista una relación, cuya naturaleza sea lineal; es decir, que haya claridad entre los elementos de investigación que conforman el problema, que sea posible definirlos, limitarlos y saber exactamente dónde se inicia el problema, en cuál dirección va y qué tipo de incidencia existe entre sus elementos.

Por lo tanto, la investigación cuantitativa es ampliamente usada en las ciencias naturales y sociales, desde la física y la biología hasta la sociología y el periodismo; en las ciencias sociales, el término es frecuentemente usado en contraste a investigación cualitativa.

5.2.4.1. Técnicas cuantitativas

5.2.4.2 Cuestionario

El Cuestionario es un instrumento de investigación por el que un investigador o una investigadora social deben diseñar un instrumento para medir las variables conceptualizadas al plantear su problema de investigación. En este instrumento las variables se operacionalizan como preguntas; estas no solo deben tomar en cuenta el problema que se investiga, sino también la población que las contestará y los diferentes métodos de recolección de la información (Hernández, 2006).

Por tal motivo, se deben formular preguntas que proporcionen mediciones válidas, es decir, que midan lo que realmente se quiere medir, y confiables, es decir, que produzcan las mismas respuestas si se vuelve a entrevistar a las personas.

La recomendación es que se tomen en cuenta los siguientes aspectos: (Hernández, 2006)

- Evitar lenguaje técnico o coloquial.
- Usar lenguaje neutro.
- Evitar preguntas ambiguas.
- Evitar formular dos preguntas en una.

- Evitar plantear preguntas que el informante no puede contestar.
- Evitar preguntas en negaciones dobles.
- No omitir opciones en las respuestas propuestas a preguntas.
- Evitar preguntas cargadas en una dirección más que en otra.
- Evitar formular preguntas que contaminen, o influyan, las respuestas de preguntas posteriores.

5.2.4.3 Tipo de muestra

Muestreo probabilístico

Las bases teóricas de muestreo probabilístico fueron desarrolladas por estadísticos en la primera década del siglo XX. El interés por el muestreo es característico de la investigación cuantitativa. Por eso, el muestro probabilístico, selecciona mediante un mecanismo probabilístico, un número relativamente pequeño de unidades estadísticas elementales, es decir, "muestra", de un conjunto mucho mayor, la "población", con el fin de obtener información de varias características de interés y que se pueda generalizar. (Hernández, 2006).

Tipo de muestras probabilísticas

Son muestras aleatorias, donde cada uno de los elementos del universo tiene una probabilidad determinada y conocida de ser seleccionado para aparecer en ella. Para que esto suceda hay que recurrir a determinadas técnicas de extracción de la muestra. Algunas de esas técnicas son:

a) Azar simple

Se elabora una lista con todas las unidades que configuran el universo, numerando cada una de las unidades. Luego se sortean estos números hasta completar el total de unidades que deseamos entren en la muestra. De este modo, la probabilidad que tiene cada elemento de aparecer en la muestra es conocida.

b) Al azar sistemático.

Se hace también un listado completo de las unidades que integran el universo.

Después se calcula la constante que resulta de dividir el número total de unidades que componen el universo, por el número de unidades que integrará la muestra, así: k = (N/n)

Donde:

- K (constante)
- N (número total de unidades del universo)
- n (número total de unidades que integran la muestra)

Muestreo no probabilístico

La principal fortaleza del muestreo probabilístico es que el mecanismo de selección permite aplicar la teoría estadística para estudiar propiedades de los estimadores muestrales de los valores poblacionales. Se puede determinar si un estimador es más preciso que otro y evaluar la precisión de nuestras estimaciones. (Hernández, 2006)

La fortaleza mencionada no es una característica de los muestreos que no son probabilísticos. Las propiedades de estos muestreos solo pueden ser evaluadas subjetivamente. Además, aun cuando la experiencia puede haber mostrado que un método no probabilístico ha funcionado bien en el pasado, este hecho no proporciona garantía de que funcionará bien en el futuro. A pesar de su debilidad teórica, hay varias formas de muestreos no probabilísticos muy usadas en la práctica, principalmente por razones de costo y conveniencia. (Hernández, 2006).

Tipo de muestras no probabilísticas

a) Muestreo de conveniencia:

Consiste en seleccionar los elementos de la muestra entre los que están más disponibles o que resultan más convenientes para el investigador o investigadora (menos costo, tiempo, etc.); estas muestras están sujetas al sesgo de selección. (Hernández, 2006)

b) Muestreo de juicio, de experto o intencional:

La muestra la selecciona un experto, es decir, una persona con experiencia y con conocimiento de la población de estudio en grado tal que le permitiría obtener una muestra "representativa" de la población. (Hernández, 2006).

c) Muestreo por cuotas:

Este tipo de muestro tiene muchas variantes. Su rasgo característico es que a los entrevistados se les instruye para que obtengan y entrevisten cantidades predeterminadas, o "cuotas", de personas con ciertas características demográficas. Combinando las cuotas se busca conformar una muestra proporcional a la población respecto de las características demográficas elegidas (Hernández, 2006).

5.2.5 La triangulación

La triangulación es un procedimiento imprescindible y su uso requiere habilidad por parte del o de la investigadora, para garantizar que el contraste de las diferentes percepciones conduzca a interpretaciones consistentes y válidas (Gurdián, 2007).

El término se tomó de la topografía y consiste en determinar ciertas intersecciones, o coincidencias, a partir de diferentes apreciaciones y de fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno; de manera que, en una investigación se pueden realizar varias "triangulaciones" para mejorar los resultados.

Al respecto, se identifican varios tipos, básicos, de triangulación:

a) **Triangulación de métodos y técnicas:** que consiste en el uso de diversos métodos o técnicas para estudiar un problema determinado.

b) **Triangulación de datos:** para realizar el estudio se utilizan una amplia variedad de datos que provienen de diversas fuentes de información.

c) **Triangulación de investigadores:** participan diferentes investigadores con igual o diferente formación y experiencia.

d) **Triangulación de teorías:** consiste en utilizar varias perspectivas para estructurar, analizar e interpretar un mismo conjunto de datos.

e) **Triangulación interdisciplinaria:** consiste en convocar un equipo integrado de profesionales de diferentes disciplinas para intervenir en el estudio o investigación en cuestión (Gurdián, 2007).

5.3 Marco Institucional

5.3.1 Ministerio de Educación Pública

El Ministerio de Educación Pública es la instancia rectora en materia educativa, dentro de sus lineamientos cuenta con la Política Educativa hacia el Siglo XXI constituye un innovador esfuerzo por establecer un marco de largo plazo para el desarrollo del Sistema Educativo Costarricense que permite adecuar el mandato constitucional a la realidad específica de nuestros días. Fue aprobada por el Consejo Superior de Educación en sesión Nº 82-94, el 8 de noviembre de 1994. Fue presentada a ese Consejo por el entonces Ministro de Educación señor Eduardo Doryan. El marco jurídico de la Política Educativa hacia el Siglo XXI lo constituye la Constitución Política de Costa Rica, la Ley Fundamental de Educación.

5.3.1.1 Propósitos y objetivos:

Convertir la educación en el eje del desarrollo sostenible.Ministerio de Educación Pública

www.mep.go.cr

1) "Cerrar las brechas existentes entre la calidad de la educación que reciben los estudiantes de las áreas urbanas y rurales y eliminar la diferenciación entre las instituciones educativas de las áreas urbanas marginales y no marginales.

2) Formar recursos humanos que eleven la competitividad del país necesaria para triunfar en los mercados internacionales.

3) *Fortalecer valores fundamentales que se han ido perdiendo con el pasar del tiempo.*

4) Fortalecer la educación técnica y científica a la par de la deportiva y la cultura como forma de estimular el desarrollo integral de los estudiantes.

5) *Hacer conciencia en los individuos acerca del compromiso que tienen con las futuras generaciones procurando un desarrollo sostenible económico y social en armonía con la naturaleza y el entorno en general".*

5.3.1.2 Metas y resultados: Fortalecer los mejores esfuerzos del MEP en los siguientes programas:

a) Programa de Lenguas Extranjeras para el Desarrollo

b) Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación y Vida en las Comunidades de Atención Prioritaria

c) Programa de Informática Educativa

d) Programa de Escuelas Unidocentes en el Área Rural Dispersa

e) Programa de Mejoramiento de la Educación Secundaria

f) Programa de Desarrollo del Pensamiento

g) Programa de Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible

Componentes: En concordancia con una visión integral del ser humano, la Política Educativa se nutre de tres visiones filosóficas, "las que, sin perjuicio del más amplio sentido que tienen en el curso de la historia del pensamiento:

- Humanista, como base para la búsqueda de la plena realización del ser humano, de la persona dotada de dignidad y valor, capaz de procurar su perfección mediante la realización de los valores estipulados en la legislación educativa, tanto los de orden individual como los de carácter social.
- Racionalista, como el reconocimiento de que el ser humano está dotado de una capacidad racional que puede captar objetivamente la realidad en todas sus formas, construir y perfeccionar de continuo los saberes y hacer posible el progreso humano y el entendimiento entre las personas.

- Constructivista, como el esfuerzo en el actuar considerando que la educación debe partir desde la situación cognoscitiva del alumno de su individualidad, de sus intereses e idiosincrasia, por lo que debe reconocer la cultura específica del alumno con sus respectivas estructuras de conocimiento ya formadas y emprender una acción formativa del alumno y del conocimiento que los transforma mutuamente" (Política Educativa hacia el Siglo XXI, págs. 8-9).

Por otra parte el Ministerio de Educación cuenta con diez líneas estratégicas, establecidas en el Programa de Gobierno Arias Sánchez (2006-2010), los cuales se convirtieron en ejes de acción de esta Institución, estos se citan a continuación:

5.3.1.3 Líneas estratégicas de acción del MEP

a) Calidad de la educación

1. Lograr que los estudiantes aprendan lo que es relevante y lo aprendan bien. Para ello, se trabajará en fortalecer la calidad y pertinencia académica de la educación de manera que las y los estudiantes adquieran y desarrollen el conocimiento, la sensibilidad y las competencias necesarias para una vida útil y plena:
   - Científicas
   - Históricas y Sociales
   - Lógicas y Matemáticas
   - De comunicación y Lenguaje
2. Lograr que los estudiantes aprendan a saber vivir y saber convivir. Para ello, se fortalecerá el carácter integral y formativo de la educación de manera que, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, las y los estudiantes adquieran y desarrollen el conocimiento, la sensibilidad y las competencias necesarias para una vida buena y plena:
   - Éticas
   - Estéticas
   - Ciudadanas

Esto supone aprovechar el arte y la cultura como formas de educación social de las poblaciones atendidas en el sistema educativo, articulando el acervo artístico y cultural universal con el que se construye en nuestro medio y enfatizando la construcción de una cultura de derechos y responsabilidades.

3. Desarrollar la capacidad productiva y emprendedora de las poblaciones de adolescentes, jóvenes y jóvenes adultos, mediante acciones de articulación interinstitucional que permitan elevar su nivel educativo y el desarrollo de competencias óptimas para el mundo del trabajo, incluyendo el manejo de otros idiomas y de las tecnologías de la información y la comunicación. Como parte de este esfuerzo, se trabajará para elevar el nivel académico de la fuerza laboral joven.
4. Promover un estilo de vida saludable en las poblaciones estudiantiles de todos los niveles y modalidades del sistema educativo, en el marco de una relación armoniosa con la naturaleza y una educación para el desarrollo sostenible. Esto se vincula también con retomar y redefinir la ‹educación física› tanto en primaria como en secundaria.

b) La educación como un derecho: equidad

5. Garantizar el derecho a la educación mediante instrumentos de equidad que permitan avanzar hacia la cobertura universal en preescolar, primaria y secundaria. Esto exige financiar adecuadamente e integrar en forma eficiente los programas de equidad y utilizarlos para compensar el efecto de las diversas desigualdades sociales, económicas, étnicas, culturales, de género y de otros tipos que limitan el acceso en igualdad de oportunidades al sistema educativo.

c) La calidad de la educación y la calidad del cuerpo docente

6. *Elevar en forma sistemática la calidad del recurso humano del sistema educativo y, en particular, la del cuerpo docente y administrativo-docente, contribuyendo así a la profesionalización y dignificación de quienes*

realizan estas labores. Se pondrá especial atención al papel de las y los directores de centros educativos.

d) La evaluación como instrumento de cambio

7. Mejorar y aprovechar plenamente los procesos de evaluación como instrumentos de cambio para el mejoramiento de la calidad y pertinencia de la educación costarricense. Se pondrá especial cuidado en evitar que la evaluación se quede en mera 'autopsia' de los problemas educativos, y que funcione más bien como una de las herramientas más poderosas para garantizar calidad permanente de los procesos educativos.

e) Una gestión ágil, eficiente y amable

8. Lograr que, en sus gestiones administrativas con el MEP, el trato a los estudiantes, educadoras y educadores, funcionarios y la comunidad educativa en general, sea oportuno, adecuado, ágil, eficiente y amable. Para esto se impulsará una gestión eficiente y humanizada de los servicios del Ministerio de Educación Pública, incluyendo la desconcentración de los procesos administrativos, la utilización adecuada de las tecnologías de la información y la comunicación y, en especial, la consolidación de una cultura de orientación al usuario.

f) Un adecuado equipamiento e infraestructura

9. Lograr que los centros educativos - y las instancias administrativas del MEP - cuenten con la infraestructura y el equipamiento adecuado, suficiente y oportuno para el buen funcionamiento del sistema educativo y la promoción del desarrollo integral de las poblaciones estudiantiles. Para esto no solo se realizarán los esfuerzos por lograr el financiamiento requerido sino y sobre todo, para garantizar el planeamiento adecuado y la gestión eficiente de esos recursos.

g) Un financiamiento adecuado y sostenible para la educación

10. Contribuir, en la medida de nuestras responsabilidades, al financiamiento estable y suficiente del sistema educativo mediante el establecimiento de una garantía constitucional de una asignación permanente del 8% del PIB como presupuesto mínimo de la educación pública costarricense. Para ser efectivo, esto requiere, como condición sine qua non, de la aprobación de nuevos ingresos fiscales que le den sustento real a la reforma constitucional. Así se daría sustento efectivo a la universalización de la educación preescolar, primaria y secundaria en condiciones de calidad y pertinencia frente a los retos del desarrollo y la plena realización humana.

5.3.2. Lineamientos administrativos del MEP relativos a primaria.

5.3.2.1 Modalidades de escuelas

Para comprender las diferencias que presentan las y los docentes en sus horarios de trabajo, es necesario conocer las diversas modalidades de escuelas que el Ministerio de Educación Pública ha desarrollado para éstas. Por ello, seguidamente se presentan las diversas modalidades existentes, y las correspondencias en cuanto a horarios de los centros educativos y de trabajo de la y el docente, de cada una de ellas. Todas han sido tomadas del Boletín 74 del MEP (Ministerio de Educación Pública, s.f.).

a) **Escuelas con horario alterno**

En este caso, la o el educador debe laborar con cada grupo que tenga a cargo: 3 días con 4 lecciones y 2 días con 5 lecciones.

Cabe aclarar que según disposiciones del MEP, los días que se imparten 5 lecciones, se entrará a las 7:00 a.m. y se saldrá a las 10:50 a.m. En la tarde se entrará a las 11:30 a.m. y se saldrá a las 15:20 p.m. (se incluyen los 30 minutos de recesos). Mientras que los días en que se imparten 4 lecciones se entrará a las 7:00 a.m. y se saldrá a las 10:00 a.m.

En la tarde se entrará a las 10:40 a.m. y se saldrá a las 13:40 p.m. (se incluyen los 20 minutos de recesos).

Además, el MEP ha establecido que cada educador debe laborar 29 horas y 20 minutos por semana atendiendo sus respectivos grupos en dos jornadas de 14 horas y 40 minutos cada una o 22 lecciones de 40 minutos por cada jornada semanal.

En el caso de los docentes que tienen horario alterno, entre la primera jornada de trabajo y la segunda, deberá existir un lapso de cuarenta minutos como mínimo.

b) **Escuelas con una o dos jornadas diarias**

En esta modalidad, las y los docentes laborarán 18 horas y 40 minutos, lo que es equivalente a 28 lecciones de 40 minutos cada una.

c) **Escuelas con triple jornada y con jornada semanal de 6 días.**

En este caso, el módulo horario está conformado por una jornada laboral de seis días, donde se imparte un número de lecciones académicas que pueden oscilar entre veinticuatro y veintinueve lecciones, condicionado ese margen por el número de lecciones curriculares complementarias que se imparten en cada centro educativo.

Adicionalmente, si la institución tiene asignaturas especiales (Educación Religiosa, Educación Musical etc.), deberá reducir el número de ellas a una por grado, con excepción de Educación Religiosa.

Tipos de dirección en Primaria.

Las direcciones en la educación primaria se encuentran clasificadas según la cantidad de estudiantes con la que cuente cada una de ellas, de manera que el MEP ha determinado la siguiente diferenciación (López, 2010):

Tipo de Dirección	Número de estudiantes
Unidocente	hasta 30 estudiantes
Dirección de Enseñanza General Básica 1	de 31 a 90 estudiantes
Dirección de Enseñanza General Básica 2	de 91 a 200 estudiantes
Dirección de Enseñanza General Básica 3	de 201 a 400 estudiantes
Dirección de Enseñanza General Básica 4	de 401 a 800 estudiantes
Dirección de Enseñanza General Básica 5	más de 800 estudiantes

VI. Procedimiento Metodológico

6.1 Metodología de la investigación

Ficha Metodológica		
Tipo de estudio:	Cuantitativo - cualitativo – Descriptivo – Transversal.	
Población:	Población docente de primaria afiliada a la ANDE (37.450).	
Tipo de muestra:	Muestreo probabilístico de cuotas estratificado y proporcional a la población docente agremiada a la ANDE, según provincia .	
Muestra:	1 121 docentes de todo el país con representación proporcional por provincia, entre octubre 2009 y marzo 2010.	
Instrumentos utilizados:	Cuantitativo	Cualitativo
	Instrumentos precodificado y autoadministrado: Características docentes Características del centro educativo Funciones puesto docente Horas extra Estrés laboral: escala de Maslach	Guía metodológica grupos focales. Observación no participante
Recopilación información	Etapa I: LXVI Congreso Nacional de la ANDE, celebrado del 21-24 octubre 2009 Etapa II: Filiales de la ANDE, por medio de promotores	Tres sesiones: Alajuela San José Limón

6.2 Etapas de la investigación

I. Etapa de negociación:

Consistió en reuniones con los Directivos de la Asociación Nacional de Educadores (ANDE), para conocer sus expectativas sobre el estudio y la finalidad de este. Posteriormente, el equipo investigativo realiza una propuesta de proyecto para que sea valorada por esta Asociación y una vez que se contó con el aval, se realizó un convenio entre la ANDE y la Universidad de Costa Rica y la Fundación de la Universidad de Costa Rica (FUNDEVI) para dar inicio a la investigación.

II. Etapa: elaboración teórica:

Se revisaron distintas fuentes documentales en libros, publicaciones periódicas, investigaciones realizadas, páginas electrónicas, entre otros con el fin de conocer sobre la temática. En ese sentido, la mayoría

de los documentos accesados fueron documentos físicos, razón por la cual se revisaron reglamentos, leyes y otro tipo de insumo que enriqueciera el acercamiento teórico.

Además, las categorías abordadas mediante esta revisión bibliográfica son: carga laboral, jornada laboral, estrés.

Asimismo, se realizó un abordaje teórico metodológico sobre los aspectos por considerar como parte de estudio y brindar una aclaración respecto a qué entiende el equipo investigativo sobre estos elementos.

III. Etapa: diseño de instrumentos:

Para medir las funciones y la carga laboral de los y las docentes se construyó un instrumento exclusivo para la investigación y para los constructos: "satisfacción personal" y "el nivel de estrés"; entre los y las docentes se procedió, en primer lugar, a buscar e identificar instrumentos psicométricos ya diseñados y validados; posteriormente, se probaron los instrumentos para medir su confiabilidad y validez en la población en estudio. En lo que concierne a la validación de los resultados obtenidos, y para evitar sesgos en la investigación, se incluyeron ítems en el cuestionario para medir la deseabilidad social de las personas entrevistadas.

La deseabilidad social, que se define como la tendencia psicológica a atribuirse a sí mismo cualidades de personalidad socialmente deseables y rechazar aquéllas socialmente indeseables, produce un efecto distorsionador que, en extremo, puede invalidar una medición psicológica. Para terminar, el cuestionario utilizado fue autoadministrado y precodificado.

IV. Etapa: recolección de información:

Dentro del diseño propuesto se estableció que, en dos momentos, se realizaría la aplicación del cuestionario. De manera que, en un primer momento se coordinó con la Secretaría General de la ANDE, la posibilidad de aplicarlos durante el LXVI Congreso Nacional de la ANDE, que se llevó a cabo los días 21-22-23 y 24 de octubre del 2009, dando como resultado la recopilación de aproximadamente el 30% de los instrumentos requeridos.

Posteriormente, en una reunión con la Secretaría General de la ANDE, para valorar la posibilidad de otros espacios, se nos propuso

utilizar la figura de los promotores de la ANDE, para que colaboraran con nosotras en la recolección de la información.

Por lo anterior, se coordinó una reunión con las y los promotores ANDINOS, a quienes se les explicó el proyecto y se les entregó una carta indicando la cantidad de cuestionaros que se necesitarían por filial; en ese sentido, las y los promotores, con la mayor disposición y colaboración, nos apoyaron en esta tarea y, semanalmente, nos hicieron llegar los cuestionario completos.

V. Etapa: digitación y análisis de la información recopilada:

La digitación de los datos recopilados se realizó por medio del CSpro con el objetivo de introducir validaciones en el momento de la digitación, iniciando, con ello, el proceso de verificación de la consistencia de los datos. Para el análisis de los resultados se utilizó Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) para realizar los análisis respectivos considerando el tipo y nivel de medición de las variables observadas.

VI. Etapa: elaboración de la guía metodológica de los grupos focales:

Analizando los datos suministrados por el cuestionario, especialmente los aportes de las preguntas abiertas, se realizó una categorización de componentes, la cual contribuyó como insumo para establecer las preguntas generadoras que se plantearon en los grupos focales. (Anexo No.1)

Etapa: desarrollo de las técnicas cualitativas:

Grupos focales

Con el fin de validar la información recopilada en los cuestionarios se programaron tres grupos focales. Para ello, también contamos con el apoyo de los y las promotoras de las zonas seleccionadas (Alajuela, Guápiles, San José). En el caso del grupo focal de Alajuela, el promotor entregó una carta confeccionada por el equipo investigativo y avalada por la Secretaria de la ANDE, invitando a participar en la actividad; además, se nos facilitaron las instalaciones de la Casa de ANDE de la provincia de Alajuela, así como el apoyo en la logística de la actividad.

Para el grupo focal de San José, también contamos con la colaboración de las promotoras, quienes nos brindaron la lista de personas pertenecientes a esta provincia y que, además, estarían interesadas en

participar; posteriormente, el equipo investigativo realiza las llamadas telefónicas necesarias para contactar a las personas e invitarlas a participar. La ANDE nos facilitó el espacio físico de sus instalaciones en San José y, de igual manera, nos brindaron el apoyo logístico del caso.

Para el tercer grupo focal contamos con la colaboración del tesorero de la ANDE, quien realizó las coordinaciones correspondientes, coordinaciones que permitieron la participación de 20 docentes de la zona.

Observación

La finalidad de realizar observación participante, fue conocer la realidad de las y los docentes en su trabajo de aula, para lo que se elaboró una guía de observación y se acompaño a una docente en su jornada laboral de un día. Se observó a un grupo de sexto grado, de una escuela ubicada en San Pedro de Montes de Oca en San José.

La observación se realizó desde las 7:00 a.m. hasta las 12:10 hora que finalizó la jornada en el aula. No obstante, esta docente ese día debía ensayar con sus alumnos, un acto cultural, ya que al día siguiente se realizaría un festival artístico en el centro educativo.

Además formaba parte de la Comisión Organizadora de la actividad, por lo que una vez que finalizará la otra jornada de clases en la tarde, ella con sus compañeras y compañeros debían encargarse de la decoración de la Escuela, porque el otro día en la mañana cuando las y los niños ingresarán todo debía estar listo.

Consulta a experta

Se consultaron también algunos de los datos recopilados referentes a la profesionalización de la población docente, con la Máster Erika Vásquez Salazar, Directora de la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional.

VII. Etapa: análisis de datos:

Esta fase conllevó dos momentos: el primero, un análisis de la información aportada por los cuestionarios, que es de carácter cuantitativo, y el segundo momento consistió en el análisis de los grupos focales.

El cuestionario contó con cuatro apartados que se anotan a continuación:

I. **Información general:** este punto contenía 9 variables.

II. **Características del centro educativo:** abarcaba 4 variables.

III. **Sobre las funciones del puesto:** se establecieron una serie de afirmaciones relacionadas con el trabajo docente, para conocer la frecuencia con que las realizaban. Este apartado estuvo integrado por 30 variables.

Posteriormente, se plantearon dos preguntas abiertas relacionadas con la cantidad de horas extras y cuáles tareas o actividades realizaban durante ese período.

Para finalizar, se presentaron una serie de temáticas que deben abordar las y los docentes en el aula, y que tiene relación con otros Ministerios u organizaciones no gubernamentales, como por ejemplo: WSPA (Sociedad Mundial Protección Animal), Ministerio de Salud, entre otros.

VIII. Trabajo en docencia: para este apartado se utilizó el inventario Burnout, para conocer los componentes: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

Una vez que se tabularon los datos obtenidos del cuestionario y que se categorizaron las preguntas abiertas, se procedió a elaborar una guía metodología para trabajar en los grupos focales, esta estuvo integrada por 10 preguntas, que pretendieron abordar temas tales como:

- Trabajo docente.
- Jornada laboral.
- Horas extras.
- Actividades que realizan en las horas extras.
- Actividades que desarrolla fuera del trabajo de aula pero relacionada con el centro educativo.
- Labores administrativas.
- Capacitaciones.

Esta información se sistematizó, y se realizó un cuadro comparativo entre los tres grupos focales desarrollados, para establecer similitudes y diferencias y, después, establecer categorías de análisis

que, a su vez, pudieran servir tanto de insumo, como para completar la información cuantitativa recopilada.

De esta manera, se trianguló la información entre: la teoría seleccionada, la información producto de los cuestionarios y la opinión externada por los profesionales en educación durante el desarrollo de los grupos focales.

IX. Etapa: elaboración de informe final:

Tomando como referencia la guía para presentar informes finales de investigación del Instituto de Investigación en Educación (INIE), y después del análisis correspondiente, se procede a elaborar el informe final de este proyecto.

VII. Análisis de la Información

7.1 Tamaño de muestra efectiva

El tamaño de la muestra planeada fue de 1121 considerando un 30% de no respuesta, la muestra efectiva para cada estrato luego de la recopilación de la información se muestra en el cuadro siguiente.

Cuadro 1. Distribución de la población en estudio y muestra planeada según estrato.

Estratos	N_h	W_h	n_o sin ajuste	n_o ajustada 30% no respuesta	N_o efectiva
San José	14343	0,38	330	429	341
Alajuela	6395	0,17	147	191	148
Cartago	3777	0,10	87	113	104
Heredia	3477	0,09	80	104	104
Guanacaste	3135	0,08	72	94	129
Puntarenas	3204	0,09	74	96	195
Limón	3119	0,08	72	94	100
Total	37450	1,00	862	1121	1121

Simbología:
N: Tamaño de la población en estudio en cada estrato.
W_h: Fracción de muestreo en cada estrato.
N_o: Tamaño de la muestra

Elaboración: Propia, INIE 2010.

7.2 Características del personal docente entrevistado

En el estudio aproximadamente ocho de cada diez personas consultadas son mujeres, con grado de maestría o menos (el 95%). Además, el 74.8% de la población investigada posee un cargo de PEGB, y en propiedad se encuentra el 73%. (Cuadro 2).

Por su parte, la edad de las personas que contestaron el cuestionario es, en promedio, 40 años; mientras que los años de experiencia docente son 14. (Cuadro 2).

Cuadro 2. Resumen de las características personales. Docentes de primaria afiliados a la ANDE, 2009.

Variable	Moda	%
Sexo	Mujer	81.4
Último grado académico obtenido	Maestría o menos	95%
Tipo de cargo	PEGB	74.8
Estadístico	Años de experiencia	Edad
N	1102	1096
Media	13.73	40.11
Mediana	13.00	41.00
Moda	10	45
Percentil 75	19.00	46.00

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

El grado de profesionalización observado entre la población docente entrevistada y lo referido sobre el tema en los grupos focales se indica enseguida.

> *"El trabajo de educación en primaria es una profesión como otras con años de estudio universitarios igual que muchas otras, pero ésta no se respeta".*
>
> *"Se debe recalcar que los docentes realizan el trabajo intelectual en el país".*
>
> *"Se deben formar profesionales que conozcan y defiendan sus derechos y conscientes de sus deberes".*
>
> *"El trabajo extra en efecto se da pero es porque así lo han permitido como profesionales".*

En el caso de las mujeres es importante señalar la triple jornada que desempeñan, ya que cumplen con sus trabajos remunerados en la esfera pública, trabajan horas extra en estos empleos, las cuales no son remuneradas, y realizan las tareas domésticas y de cuido en sus hogares, tareas reproducidas socialmente y asumidas por las mujeres. Esto lleva a destacar su triple condición de trabajadoras: insertas en el mercado laboral, cumpliendo horas extra de sus trabajos remunerados y, laborando en los espacios domésticos.

A partir del acercamiento cualitativo podemos concluir que incluso el mal funcionamiento familiar se le asigna a las tareas y el compromiso que asumen como profesionales de la educación que en muchos casos se deben completar en el tiempo hogareño. No obstante, para el caso de las mujeres, no se percibe como una imposición de roles sino más bien como la imposibilidad de articular las tareas docentes con las tareas familiares, en particular las relacionadas con la atención a sus compañeros y a sus propios hijos.

En cuanto a las tareas que asumen en los centros educativos, un señalamiento que surgió es que si ellas se concibieran como profesionales, entonces, podrán exigir sus derechos y "dejar de asumir" tareas bajo el criterio de que: "se enseña con el ejemplo".

Este precepto social parece estar más arraigado en las mujeres docentes y podría explicarse por los roles femeninos que reproducen tanto la noción de responsabilidad y como la de bienestar hacia los otros, se pueden atender varias tareas, cumplir con las exigencias de los superiores y de atender debidamente a los niños y a las niñas a su cargo. Actividades como preparar y dar la clase se relacionan, a su vez, con organizar las ventas y el bingo para equipar la sala de cómputo, ordenar y llevar a los niños y niñas para el comedor, cuidar los hábitos higiénicos, contar con una nutrición saludable y reacciones en casos de terremotos e incendios (para citar algunas) refieren a las labores cotidianas que desempeñan los maestros y las maestras en las aulas, que tienen un asidero a las lógicas de tareas de las mujeres en la sociedad.

En relación con el predominio de las mujeres en la educación primaria, es importante abordar la dimensión de género, tema discutido también en los grupos focales. En este sentido, y desde los grupos, las participantes señalaron que ellas deben afrontar dobles jornadas en sus vidas cotidianas, ya que al finalizar sus laborales como docentes, deben asumir las tareas de cuido y domésticas, que siguen siendo reproducidas socialmente, por su condición de mujeres en el seno de sus familias. Lo anterior se ilustra con las siguientes frases, que han sido extraídas, textualmente, de las participantes de los grupos focales.

"A esto se debe agregar que las docentes mujeres, en la mayoría de los casos, deben atender la segunda jornada en la casa, con sus propios hijos y familia".

"... hay situaciones de la familia de la educadora, no hay licencias, ni permisos, es muy difícil y no se valora ese sacrificio".

"Muchas veces el trabajo docente representa el descuido de las familias propias del educador y de la educadora".

"Imagínese, no poder acudir a las actividades escolares de mis hijos, porque debía estar en los actos cívicos de la Escuela, hasta la graduación de mi hija me perdí".

"En las escuelas o colegios de mis hijos no me conocen porque no puede pedir permiso para acudir a retirar notas o reunirme con la docente".

7.3 Características del centro educativo donde labora personal docente entrevistado

Los centros educativos donde las y los docentes de primaria entrevistados afiliados a la ANDE imparten sus lecciones son, en su mayoría, escuelas públicas (98.8%), de horario diurno (98.7%).

Los diferentes tipos de dirección, existente en educación primaria, tienen representación entre la población entrevistada; por ejemplo, el 41% de los y las docentes consultadas trabajan en centros educativos de dirección 4 y 5, es decir, con una matrícula que oscila entre los 400 y los 800 estudiantes. (Cuadro 3).

De igual manera, en la población en estudio hay representación de docentes de las siete provincias del país. Así, el 49% de la muestra total se encuentra asociada a filiales ubicadas en las provincias de la región central del país (San José, Cartago y Heredia), mientras que el resto, 51%, son docentes de las filiales ubicadas en las provincias costeras o fronterizas del país (Alajuela, Puntarenas, Guanacaste y Limón).

Cuadro 3. Resumen de las características del centro educativo. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Variable	Moda	%
Tipo de centro educativo	Público	98,8
Horario centro educativo	Diurno	98,7
Tipo de dirección	Dirección 4 y 5	40,7

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

7.4 Preparación y seguimiento del trabajo en el aula

Aproximadamente nueve de cada diez personas entrevistadas indican realizar, a diario o semanalmente, funciones relacionadas con la preparación y el seguimiento del trabajo en el aula; por ejemplo, planear las lecciones, preparar material didáctico, controlar el aprovechamiento del estudiantado, entre otros. (Cuadro 4).

Cuadro 4. Frecuencia con la que realizan funciones relacionadas con la preparación y el seguimiento del trabajo en el aula. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tarea	Semanal o diariamente	Anual o mensualmente	Nunca	NR
N		1121		
Planeo las lecciones.	96,7	1,3	0,0	2,0
Evalúo el aprovechamiento de mis estudiantes.	93,8	3,0	0,3	2,9
Atiendo necesidades educativas especiales de mis estudiantes	93,0	3,7	0,1	3,3
Controlo el aprovechamiento de mis estudiantes en cada clase.	92,2	5,8	0,0	2,0
Actualizo todos los libros, listas y registros reglamentarios.	88,5	8,8	0,1	2,6
Preparo materiales didácticos para las lecciones.	88,4	7,9	0,7	2,9
Abarco los contenidos de los planes de estudio en el tiempo requerido.	85,1	10,0	0,7	4,2
Controlo las actividades que realizan mis estudiantes durante las lecciones.	67,4	24,9	0,5	7,1

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

Sobre las adecuaciones curriculares y el trabajo que genera en los grupos focales se comentó:

> *"El asunto de las adecuaciones es contradictorio, el niño está en el aula, pero hay que hacerlo todo aparte. Siempre hay una discriminación aunque se quiera hacer 'inclusión' ".*

7.5 Exámenes

Más de la mitad de la población docente de primaria entrevistada realiza, mensualmente, funciones relacionadas con la preparación, la aplicación y la calificación de los exámenes. De igual forma, entre un cuarto y un tercio de la población en estudio lo hace todos los días o semanalmente. (Cuadro 5).

Cuadro 5. Frecuencia con la que realizan tareas relacionadas con los exámenes. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tarea	Semanal o diariamente	Mensualmente	Anualmente	Nunca	NR
N		1121			
Preparo exámenes.	33,7	53,9	1,2	4,6	6,5
Aplico exámenes.	30,2	58,3	1,9	4,0	5,7
Califico exámenes.	29,9	55,6	2,1	5,8	6,6

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

En relación con el tema de exámenes, las personas participantes en los grupos focales opinan el trabajo extra que les genera de la siguiente manera:

> *"Es difícil establecer en promedio cuántas horas, pero cuando se prepara un examen se hace en la casa, se revisan exámenes, trabajos extraclase, etc."*
>
> *"Revisión de exámenes en la playa o paseos..."*
>
> *"Sobrecargo no es solamente el trabajo de aula, sino planeamiento, adecuaciones curriculares, más exámenes que van a depender de la cantidad de alumnos"*

7.6 Quehacer docente fuera del aula

Las actividades cívicas del centro educativo son parte de las funciones de la población docente de primaria, estas actividades las realizan el 65% de las y los docentes semanal o diariamente. En segundo y tercer lugar se encuentran la asistencia a reuniones relacionadas con el trabajo docente (52%), y la participación en actividades sociales del centro educativo (45%), respectivamente. La participación en actividades de desarrollo comunal del centro educativo, de asesoramiento y capacitación del MEP son funciones que realizan los docentes a lo largo del año. (Cuadro 6).

Cuadro 6. Frecuencia con la que realizan actividades fuera del aula en su quehacer docente. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tarea	Semanal o diariamente	Mensualmente	Anualmente	Nunca	NR
N		1121			
Participo en actividades cívicas del centro educativo.	64,9	29,0	2,8	0,2	3,1
Asisto a reuniones relacionadas con mi trabajo.	51,6	42,1	3,6	0,0	2,8
Participo en actividades sociales del centro educativo.	45,0	31,9	16,6	2,8	3,7
Participo en actividades de desarrollo comunal del centro educativo.	37,1	31,4	20,5	6,3	4,6
Participo en actividades de asesoramiento del MEP.	24,2	27,4	37,3	7,4	3,7
Participo en actividades de capacitación del MEP.	24,1	25,1	39,6	8,3	2,9

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

Adicionalmente a las tareas realizadas fuera del aula, la población docente participante en los grupos focales agrega otras funciones desempeñadas a diario:

"Vigilar en los recreos".

"Orientadora, rescatista, bombero, enfermera y conserje".

"En las escuelas de aula abierta, por ejemplo, que tratan con una población de 13 a 16 años les corresponde también las visitas domiciliarias, denuncias al PANI según las anomalías detectadas".

"Son responsables de lo que les pasa a los alumnos en la escuela. Ahora en los recreos tienen que cuidar, porque si no les pueden poner hasta una demanda".

"Llevar las actas de reuniones de los comités en que participan".

7.7 Atención de consultas

Aproximadamente nueve de cada diez docentes de primaria atienden consultas a diario o por semana de la población estudiantil y las relacionadas con su disciplina. También, es frecuente que las y los docentes de primaria atiendan consultas de sus colegas (80%), padres o madres de familia (80%) y de sus superiores (74%). (Cuadro 7).

Cuadro 7. Frecuencia con la que atienden consultas. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tarea	Semanal o diariamente	Anual o mensualmente	Nunca	NR
N		1121		
Atiendo consultas relacionadas con mi trabajo por parte de mis estudiantes.	93,1	4,4	0,4	2,1
Atiendo aspectos relacionados con la disciplina de mis estudiantes.	90,5	6,5	0,3	2,8
Atiendo consultas relacionadas con mi trabajo por parte de mis compañeros/as de trabajo.	79,8	16,1	0,9	3,2
Atiendo consultas relacionadas con mi trabajo por parte de los padres y madres de familia.	79,8	16,3	0,8	3,0
Atiendo consultas relacionadas con mi trabajo por parte de mis superiores.	74,1	21,7	0,8	3,4

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

7.8 Correspondencia entre jornadas y tareas (exámenes y lecciones)

El 73% y 71% de la población en estudio mencionó que "nunca" tienen horas asignadas en su jornada de trabajo para preparar y revisar exámenes respectivamente. Asimismo, un 65% de la población docente entrevistada, dijo que "nunca" tienen horas asignadas para preparar las lecciones. (Cuadro 8).

Igualmente, cinco de cada diez docentes indicaron que nunca cuentan con horas suficientes dentro de la jornada laboral para cumplir con todas las tareas asignadas. (Cuadro 8).

Cuadro 8. Frecuencia con la que cuentan con tiempo suficiente para realizar funciones docentes. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tarea	Semanal o diariamente	Anual o mensualmente	Nunca	NR
N		1121		
Cuento con horas suficientes asignadas en mi jornada de trabajo para cumplir todas las tareas asignadas.	25,5	21,6	49,7	3,2
Cuento con horas asignadas en mi jornada de trabajo para preparar mis lecciones.	18,0	14,5	64,7	2,9
Cuento con horas asignadas en mi jornada de trabajo para revisar examenes.	9,3	12,8	72,9	5,1
Cuento con horas asignadas en mi jornada de trabajo para elaborar los examenes.	10,2	13,7	70,6	5,5

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

7.9 Otras tareas en horas extra

Aunado a las funciones descritas anteriormente, la población docente en estudio afirmó participar en los comités o en las comisiones que se forman en la Institución a diario o semanalmente (el 87%). Con la misma frecuencia una mayoría dijo que realiza las tareas asignadas por sus superiores o termina tareas pendientes en horario extraordinario o en días libres (65% y 54% respectivamente). Otra de las funciones que lleva a cabo la población docente con mayor frecuencia (60%) es la adecuación de los contenidos curriculares de la población estudiantil que tiene a su cargo. (Cuadro 9).

Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC)
Facultad de Educación

Cuadro 9. Frecuencia con la que realizan otras funciones en horario extraordinario. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tarea	Semanal o diariamente	mensualmente	Anualmente	Nunca	NR
N			1121		
Adecuo los contenidos curriculares de mis estudiantes.	59,9	19,7	6,8	10,5	3,0
Realizo tareas que me han sido asignadas por mis superiores, en horarios extemporáneos de mi jornada laboral.	64,5	21,4	8,7	2,7	2,8
Trabajo días feriados (libres) para cumplir tareas pendientes de mi trabajo.	53,9	35,7	5,0	3,0	2,4
Participo en los comités o comisiones que se forman en la institución.	87,1	7,0	1,0	1,5	3,4

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

La diversificación de tareas por cumplir, como parte de su labor docente, se ejemplifica con lo mencionado en los grupos focales:

"Recoger patronato".

"Recoger dinero rifa".

"Llevar a los niñas y niñas al comedor (si no se firma cuántos niños se llevan al comedor lo amonestan)".

"Problemas de los niños".

"Registro electrónico, papeles que se llenan y se envían otra vez los piden al inicio del siguiente año, se pide todo en computadora y aquí en la escuela ni siquiera hay computadora o un centro de cómputo, no hay tinta ni impresora".

"Aseo, reciclaje".

"Hacer el bingo para habilitar sala de cómputo".

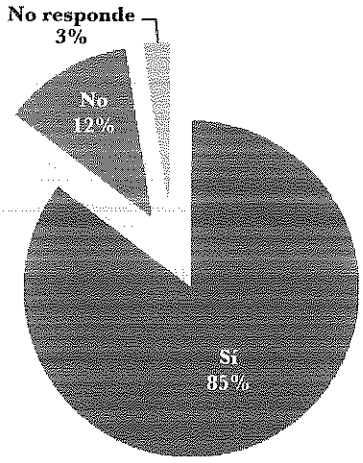
"El "Proyecto de aula" la tienen que hacer los propios maestros, es decir, buscar financiamiento, organizar actividades, etc.",

7.10 Sobre horas extra

Un 85% de 1121 docentes, entrevistados y entrevistadas de primaria agremiada a la ANDE, mencionaron trabajar horas extra a su jornada laboral. De estos, aproximadamente un 75% de la población docente mencionó que trabajar 15 horas o menos por semana

(22.5 lecciones o menos por semana); esto significa que al mes podrían estar destinando entre 65 horas o menos (97.5 lecciones o menos por mes), a realizar tareas propias de su puesto docente, que no pueden realizar en la jornada de trabajo ordinaria. (Gráfico 1).

Gráfico 1. ¿Trabaja horas extra con respecto a su jornada laboral?



Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

En los tres grupos focales las personas participantes coinciden en señalar un rango **entre 3 y 5 horas diarias fuera de labores del aula o un equivalente de 20 horas semanales adicionales a su jornada.**

En correspondencia con los resultados descritos anteriormente, es importante advertir que en horario extra laboral las y los docentes realizan funciones sustantivas de su puesto como: el planeamiento de las lecciones (93%) y, la preparación y la evaluación de los exámenes (76%). Además, la población docente atiende consultas (55%) y asiste a reuniones (54%) en horario fuera de la jornada laboral. (Cuadro 10).

Cuadro 10. Tareas realizadas con mayor frecuencia en horas extra. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tareas realizadas en horas extra	% casos
Planear lecciones	92,7%
Preparar y evaluar exámenes	75,9%
Atender consultas de mi trabajo por parte de superiores, compañeros, estudiantes y padres de familia	55,2%
Asistir a reuniones	54,4%
Total de casos:	1121

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

Cuando se les plantea al grupo de docentes la jornada laboral que desempeñan en primaria, una primera reacción es situar el trabajo docente todos los días del año las veinticuatro horas del día, sin descanso, ni fines de semana. Igualmente, en los grupos focales, las y los docentes expresaron cómo la jornada de su trabajo les consume la mayor parte de su tiempo libre, incluso cuando se trata de días feriados y vacaciones.

Con respecto a esta dedicación de tiempos libres a la labor docente, cabe rescatar algunos de los comentarios generados en los grupos focales fueron los siguientes:

> *"En el trabajo docente no se tienen vacaciones ni tiempo libre".*
>
> *"Es un trabajo de 24 horas, los 365 días al año".*
>
> *"En educación hay que trabajar sábado y domingo, no hay tiempo para otras cosas".*

Otras de las funciones, ya descritas en el estudio y que realizan los docentes en tiempo extra, se refieren a la preparación, al seguimiento del trabajo en el aula y la atención de consultas. Además, el 13% de la población entrevistada indicó que realiza en horario extra laboral, la actualización de expedientes y registros.

> *"Llevar estadísticas: ingreso y egresos; notas, distribución de género, ubicación, edad, becas, etc. En ocasiones les piden estadísticas para ya, para ese momento".*

En síntesis, es claro que las y los educadores, que en su mayoría son féminas, consideran que su trabajo transciende ampliamente la

función docente en el aula, y conlleva una serie de tareas que requieren trabajo extemporáneo, y jornadas mucho más amplias que las que contempla su empleador, el Ministerio de Educación Pública. Esto se resume en una frase compartida por una de las personas participantes en los grupos focales: *"dar clases en primaria significa mucho más que cumplir el plan curricular"*.

En esta misma línea, para poder abordar con las y los estudiantes algunos de los ejes transversales del plan educativo, como los hábitos saludables, la sexualidad y la sostenibilidad ambiental, la población docente debe trabajar tiempo extraordinario, a diario o semanalmente (tareas relacionadas con hábitos saludables 65%, prevención y consumo de drogas 50%, campañas temáticas 48%, entre otros). (Cuadro 11).

Cuadro 11. Tareas para abordar con la población estudiantil realizadas en horas extra. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Tarea	Semanal o diariamente	Mensualmente	Anualmente	Nunca	NR
N			986		
Hábitos saludables	64,9	17,0	4,1	5,3	8,7
Prevención y consumo de drogas	50,0	30,0	5,4	5,7	8,9
Campañas temáticas (Ejemplo: Influenza, Dengue, violencia, otros)	47,9	30,6	8,2	4,7	8,6
Ahorro de energía	46,9	26,8	5,8	8,1	12,5
Sostenibilidad ambiental	46,5	28,0	6,5	7,0	12,1
Expediente del estudiante	45,7	39,7	5,3	4,3	5,1
Recursos legales (evaluación o disciplina)	43,5	26,8	8,2	8,9	12,6
Sexualidad	37,3	34,3	9,4	7,6	11,4
Prevención de desastres	36,9	38,1	7,8	5,9	11,3
Orientación vocacional	31,8	30,6	10,0	13,3	14,2
Sociedad Protectora Mundial de Animales WSPA	7,9	15,9	9,0	46,1	21,0

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

En cuanto a las diversas actividades que se atienden en el marco de las relaciones establecidas entre el Ministerio y otras instituciones, ya sea mediante Convenios, Decretos Ejecutivos u otra figura normativa, se expresan en la práctica de las y los docentes en acciones, tareas y funciones específicas como las que enuncian las personas participantes a continuación:

"Tienen que ayudar también al IAFA, dengue, Caja del Seguro Social, seguridad vial, temblores, incendios, etc.".

"...que ellos mismos (dichas instituciones) lo hagan, por qué incluir eso en el planeamiento de los mismos docentes de primaria, ¿por qué no lo realiza la Caja o el IAFA?"

"¡En educación hay 200 días lectivos y 400 efemérides!"

Además de las relaciones que establece el Ministerio de Educación Pública con distintas instituciones por medio de convenios como con la Caja Costarricense de Seguro Social, el Ministerio de Salud, el Ministerio de Obras Públicas y Transportes y el Instituto de Alcoholismo y Farmacodependencia (IAFA), también algunas leyes y Decretos Ejecutivos que contemplan la celebración de diversas actividades que desempeñan los y las docentes de primaria por ejemplo:

- Ley 4430 del 10 de octubre de 1969.: Día Nacional del Deporte.
- Ley 8404.: Mes de la Anexión del Partido de Nicoya a Costa Rica.
- Decreto Ejecutivo N.° 30226-MEP.: Trabajo comunal estudiantil.
- Decreto Ejecutivo N.° 18824-MOPT-1989.: Semana Nacional de la Seguridad Vial (14 al 18 de junio).
- Decreto N.° 2569-E del 30 de setiembre de 1972.: Semana Nacional de la Integración Familiar (9 al 13 de agosto), actividad nacional coordinada por el Movimiento Familiar Cristiano y el Ministerio de Educación Pública.
- Decreto N.° 14592-PE del 1° de junio de 1983.: Semana de la Paz, la segunda semana del mes de junio.
- Decreto Ejecutivo N.° 19791 del 12 de julio de 1990.: Día Nacional de la Ciencia y la Tecnología.
- Decreto Ejecutivo N.° 32030-MEP.. Semana Nacional de Educación para la Prevención de Riesgos y Desastres (4 al 8 de octubre).
- Decreto Ejecutivo N.° 13 del 12 de julio de 1936.: Día del Niño y la Niña (9 de setiembre).

- Decreto Ejecutivo N.° 18 del 6 de noviembre de 1942.: Día de la Democracia Costarricense, 7 de noviembre.
- Decreto Ejecutivo N.° 31617-MEP.: Día Nacional de la promulgación de la Constitución Política de Costa Rica, 7 de noviembre.

Otras actividades que se plantean en el Calendario Escolar para el 2010:

- Semana Nacional del Cooperativismo (del 12 al 16 de abril).
- Semana Mundial de Educación para Todos (19 al 23 de abril).
- Semana Nacional de la Nutrición y la Salud (10 al 15 de mayo), coordinada por el Ministerio de Salud con la participación activa del Ministerio de Educación Pública, la Caja Costarricense de Seguro Social, la Universidad de Costa Rica y otras instituciones de los sectores de salud, educación, agricultura y la colaboración de la Organización Panamericana de la Salud.
- Semana Nacional de la Conservación de los Recursos Naturales (del 17 al 21 de mayo), actividad coordinada por el Ministerio de Educación y el Ministerio de Ambiente y Energía.
- Semana del Cangrejito (31 de mayo al 04 de junio), coordina la Asociación de Lucha contra el Cáncer Infantil.
- Semana Nacional de Cultura para la Donación de Órganos (21 al 25 de junio).
- Semana Nacional de la Salud Buco Dental (21 al 25 de junio).
- Realización de las Ferias Institucionales de Ciencia y Tecnología (junio y julio 2010).
- Semana Cívica (6 al 10 de setiembre) actos cívicos conmemorativos del 189 aniversario de la Independencia.
- Celebración de fechas específicas, entre otras:

  15 de mayo: Día del Agricultor.

  24 de agosto: Día de los Parques Nacionales de Costa Rica.

  31 de agosto: Día del Negro.

  15 de setiembre: Día Aniversario de la Independencia Nacional.

12 de octubre: Día de las Culturas.
1.º de octubre: Día Nacional de los Valores.
30 de octubre: Día de la Prevención de Quemaduras Infantiles.
8 de noviembre: Día Nacional de Rehabilitación y Educación Especial.
12 de noviembre: Día del Pabellón Nacional.
1.º de diciembre: Día Mundial del VIH-SIDA.

7.11 Participación en la formulación de Políticas Educativas

Si tomamos como referencia las políticas educativas hacia el siglo XXI, esfuerzo que pretendió establecer un marco de largo plazo para el desarrollo del Sistema Educativo Costarricense, se evidencia que dentro de los propósitos y los objetivos propuestos para convertir la educación en el eje del desarrollo sostenible, tres de los cinco elementos propuestos tienen relación con el profesional en educación, estos son:

1. Formar recursos humanos que eleven la competitividad del país necesaria para triunfar en los mercados internacionales.
2. Fortalecer valores fundamentales que se han ido perdiendo con el pasar del tiempo.
3. Hacer conciencia en los individuos acerca del compromiso que tienen con las futuras generaciones procurando un desarrollo sostenible económico y social en armonía con la naturaleza y el entorno en general.

Sin embargo, cuando analizamos las metas y los resultados de este estudio se nota que los programas específicos, que se establecieron para poder cumplir con los propósitos y objetivos, ninguno tiene relación con el profesional en educación, es decir, actualización, capacitación y formación, del recurso humano no se ve visibilizado.

Asimismo, las políticas educativas hacia el siglo XXI presentan una visión integral del ser humano a partir de tres visiones filosóficas: humanismo, racionalismo y el constructivismo; estos elementos contienen la razón de ser de la educación tanto para la población estudiantil

como para el profesional en educación; sin embargo, no queda claro cómo logran vincularse estas visiones filosóficas dentro del quehacer académico y desde la formación del docente de primaria.

Otro elemento es que el Ministerio de Educación Pública estableció para el período 2006-2010, diez líneas estratégicas de acción, y de estos elementos únicamente el punto número 6: *"La calidad de la educación y la calidad del cuerpo docente"* tiene relación con el profesional en educación, los otras líneas estratégicas están vinculadas con el estudiantado, evaluaciones, gestiones administrativas, equipamiento e infraestructura y financiamiento.

7.12 Estrés laboral

El estrés laboral, según la escala de Maslach, se mide por medio de tres subescalas: cansancio emocional, despersonalización y realización personal.

El nivel de cansancio emocional identificado entre la población docente de primaria agremiada a la ANDE, entrevistada en el estudio, merece especial atención entre los resultados del estudio, ya que los puntajes obtenidos entre los y las docentes varió entre el nivel medio (22%) y alto (39%). El hecho de que el 61% de las personas que responden, obtengan niveles de cansancio emocional entre medio y alto, muestra una disminución o pérdida de sus recursos emocionales, que se manifiesta con signos de saturación y cansancio emocional por causa del trabajo. Esto podría guardar relación con el hecho de que la población docente señala que su trabajo no permite gozar de períodos de descanso apropiados en ningún momento del año. (Cuadro 12).

Cuadro 12. Nivel de cansancio emocional identificado. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Nivel cansancio emocional	Total	%	% válido	% acumulado
Bajo	430	38,4	39,1	39,1
Medio	240	21,4	21,8	60,9
Alto	430	38,4	39,1	100,0
Total	1100	98,1	100,0	
No responden	21	1,9		
Total	1121	100,0		

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

En la subescala de despersonalización, la mayoría de la población entrevistada obtuvo calificaciones que los ubican en un nivel bajo, 67%. Sin embargo, un tercio de la población en estudio puntuó en el nivel medio (17%) y alto (16%), es decir, significa que en esta población hay presentes sentimientos de insensibilidad hacia los estudiantes con los que trabajan y, por lo tanto, mayores niveles de estrés. (Cuadro 13).

Cuadro 13. Nivel de despersonalización identificado. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Nivel despersonalizacion	Total	%	% válido	% acumulado
Bajo	735	65,6	66,7	66,7
Medio	190	16,9	17,2	83,9
Alto	177	15,8	16,1	100,0
Total	1102	98,3	100,0	
No responden	19	1,7		
Total	1121	100,0		

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010.

La tercera subescala, que conforma la escala de estrés de Maslach, se llama *"realización personal"*, las puntuaciones que obtienen los y las docentes de primaria en ésta son altas (97.4%), el resto 2.6% punto entre el nivel medio y bajo. (Cuadro 14). Esto indica que pese a que enfrenta niveles considerables de cansancio emocional, la población

docente se encuentra realizada personalmente en su trabajo y, por ello, muestra sentimientos de competencia y eficacia en su labor.

Cuadro 14. Nivel de realización personal identificado. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Nivel realización personal	Total	%	% válido	% acumulado
Alto	1067	95,2	97,4	97,4
Medio	8	,7	,7	98,1
Bajo	21	1,9	1,9	100,0
Total	1096	97,8	100,0	
No responden	25	2,2		
Total	1121	100,0		

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010

La realización personal, presente entre la población docente estudiada, se visibilizada con algunas de las expresiones manifestadas en los grupos focales:

> *"El trabajo docente es muy exigente, no se puede olvidar que se tienen alumnos y que merecen la mejor educación".*
>
> *"El trabajo es rico, ya que desde el momento que deciden asumir este trabajo es porque tienen vocación. No obstante se les van poniendo más trabajos lo que conlleva mayor stress".*
>
> *"A veces debemos trabajar en ambientes no adecuados y esto aumento el nivel de stress laboral".*
>
> *"Hay una desvalorización del trabajo docente por parte de la sociedad y esto desmotiva".*

A pesar de la subestimación salarial del profesional en educación, publicada en el Segundo Estado de la Educación (2008), en el que se advierte que *un Licenciado en Educación recibe el 60% del ingreso promedio de otros profesionales con grado similar,* se confirma el compromiso y la mística con la que se trabaja en primaria, que se refiere no sólo a contribuir con el país, por medio de la formación y educación de niños y niñas, sino también de que casi todo lo que ocurre en el contexto cambiante y dinámico de nuestra realidad social es "inherente" a la educación; de ahí

la necesidad de la continua actualización del personal docente, tanto en el ámbito pedagógico como en los desafíos que el contexto sociocultural impone a la educación.

Una queja sentida, especialmente en la aplicación de las técnicas cualitativas, es la disminución de la autoridad del docente en primaria, el sentimiento de desprotección ante las distintas acciones legales que pueden enfrentar e incluso las repercusiones de orden laboral; en otras palabras, persiste una percepción sobre la desvalorización del trabajo que educadores y educadoras realizan en las aulas y fuera de ellas asociada con cierta nostalgia por el reconocimiento que en otros años se realizaba hacia la labor del maestro y de la maestra.

La educación es un factor determinante en el desarrollo individual y social de nuestra sociedad. Para ofrecer una educación pertinente y de calidad es esencial el compromiso, el esfuerzo, la dedicación, el grado de formación académica y profesional que desempeña el personal docente. (Chaves, 2008).

Por lo anterior, esta investigación nos ha permitido identificar una serie de características personales y profesionales de las y los educadores de primaria agremiados a la ANDE, manifestadas por ellos mismos y que son:

1) "Es una vocación, pero significa un gran compromiso que no se está visualizando en otros espacios más administrativos del MEP".

2) "Una oportunidad de dejar un legado al país trabajando desde la época de la niñez".

3) "Es un espacio para promover valores, y para la realización personal y para sentirse feliz, es un trabajo que brinda mucha satisfacción".

4) "Se trata de un espacio en el que se puede producir algo diferente todos los días, se puede ser creativa en la escuela. Esta labora sería aún más linda si se tuviera más apoyo, si se tuviera conciencia en el país de la labor que hacemos y el servicio que prestamos gustosamente".

5) "Se trata de un espacio en el que se puede producir algo diferente todos los días, se puede ser creativa en la escuela. Esta labora sería aún más linda si se tuviera más apoyo, si se tuviera conciencia en el país de la labor que hacemos y el servicio que prestamos gustosamente".

6) "Enseñar es trabajar con la fuente de la vida. Se requiere una actualización permanente, las épocas cambian, cambia el momento histórico y por consiguiente las formas y dinámicas de la enseñanza y aprendizaje".

En cada una de esas frases externadas por profesionales en educación es notorio el compromiso con que asumen su trabajo y lo satisfechos que se sienten con las tareas y el trabajo que desempeñan.

Por su parte, se evidencia un sentir de desvalorización hacia la labor que realizan por parte de los diferentes actores involucrados, jerarcas del Ministerio de Educación Pública, sociedad civil, padres y madres, estudiantes, esto se muestra en alguna de las siguientes frases:

1) *"También hay que señalar que el personal docente de alguna forma está desprotegido en materia legal, por ejemplo con educadores que* no pueden ni volver a ver a los alumnos; si bien se ha ido dignificando la labor del docente también se sigue desprotegido; de alguna forma se les ha restado autoridad".

2) *"El trabajo de educación en primaria es una profesión como otras con años de estudio universitarios igual que muchas otras, pero en esta no se respeta; ni siquiera nos respetamos entre nosotros mismos".*

3) *"El trabajo docente es muy exigente, no se puede olvidar que tienen alumnos y que merecen la mejor educación. Se cumplen con papeles y trámites administrativos que no reflejan la calidad y el esfuerzo que se hace en el aula".*

7.13 Deseabilidad social

La deseabilidad social refleja la tendencia de las personas a contestar preguntas de acuerdo a lo aceptado socialmente, es decir, son personas que tienden a dar respuestas que no reflejan su experiencia de manera verídica.

En este apartado se muestran las calificaciones obtenidas por los y las docentes entrevistadas en los ítems introducidos que miden deseabilidad social. Por ejemplo, un 28% de la población en estudio muestra niveles bajos de deseabilidad social, mientras que el resto, un 58.8%, obtuvo calificaciones (calificación mayor a seis) que reflejan una ligera tendencia de la o el docente a contestar con respuestas socialmente aceptables. (Cuadro 15).

Además, esta población obtuvo una puntuación promedio igual a 6.9, reflejando en términos generales que la deseabilidad social observada en la población docente no alcanza puntajes tan altos como para invalidar los resultados obtenidos en el estudio. (Cuadro 15).

Cuadro 15. Deseabilidad social identificada. Docentes de primaria afiliados a la ANDE. 2009

Calificación Deseabilidad Social	Total	%	% acumulado
0	1	,1	,1
1	3	,3	,4
2	13	1,2	1,7
3	48	4,3	6,5
4	68	6,1	13,2
5	146	13,0	27,7
6	135	12,0	41,2
7	186	16,6	59,6
8	171	15,3	76,6
9	142	12,7	90,8
10	63	5,6	97,0
11	30	2,7	100,0
Total	1006	89,7	
No responden	115	10,3	
Total	1121	100,0	

Fuente: Elaboración propia, INIE 2010

VIII. Conclusiones

8.1 Sobrecarga de trabajo docente: labores asumidas en horas extra

A partir de los resultados del estudio, y tomando en cuenta que el 81% de las personas encuestadas son mujeres, es posible vislumbrar dos dimensiones en torno a la sobrecarga de trabajo asumida por las y los docentes de primaria. La primera hace referencia a las tareas específicas que asumen las y los docentes en horas extra, que fueron determinadas a partir del cuestionario aplicado, y reforzadas mediante las técnicas cualitativas de recolección de datos; mientras que la segunda se vincula con la percepción que tienen estos educadores sobre la carga de trabajo que asumen cotidianamente, la cual fue conocida a través de los relatos compartidos en los grupos focales.

En cuanto a la primera dimensión de la sobrecarga de trabajo, los resultados del presente estudio evidencian que las y los docentes de primaria se ven en la obligación de cumplir en horas extra a su jornada de trabajo, con tareas que son consideradas inherentes a su puesto. Esto lleva a visibilizar una sobrecarga de funciones y tareas asignadas a dichos profesionales de la educación. Estas tareas, que son realizadas en horarios extra, se relacionan con ámbitos del trabajo docente muy variados. De esta forma, las y los educadores trabajan jornadas extra para realizar tareas tales como la preparación de las lecciones y contenidos curriculares, la preparación y revisión de exámenes, la atención de consultas, celebración de las efemérides, entre muchas otras.

En este sentido, también merece reflexión que las y los docentes de primaria expresen que el trabajo de índole administrativa representa igualmente una sobrecarga en su trabajo. Tanto en los resultados del cuestionario aplicado en el estudio, como en los grupos focales, se evidenció que este conjunto de profesionales debe asistir frecuentemente a reuniones relacionadas con su trabajo, participar en comités de diversa naturaleza y en actividades desvinculadas con la docencia (como actividades de recaudación de fondos para las escuelas), la mayoría de las veces en horarios extemporáneos.

Por otra parte, la segunda dimensión de la sobrecarga de trabajo, que fue determinada en el estudio, se refiere a una saturación de trabajo

percibida por las y los docentes. En el desarrollo de los grupos focales, se recalcó que en esta profesión, las personas trabajadoras no cuentan con suficientes espacios de descanso; al punto de que se percibe la docencia como una labor de la que no es posible desvincularse en ninguna época del año, incluyendo el período de vacaciones y los feriados.

A partir de lo anterior, es posible concluir que las y los docentes asumen una cantidad considerable de tareas vinculadas a su trabajo en horarios extemporáneos, ya que durante sus jornadas no les es posible cumplir con la totalidad de tareas que les son asignadas. Esto les lleva a sentir que no cuentan con períodos de descanso en ninguna época del año.

8.2 La triple jornada de las docentes de primaria

Al respecto del componente de género, lo primero que debe señalarse en el presente estudio es que la enseñanza en primaria tiene rostro femenino, ya que la mayoría de la población docente está compuesta por mujeres. A partir de ello, fue posible determinar que las educadoras, además de asumir un sinnúmero de tareas asociadas al cuido de la niñez y al mantenimiento de los centros educativos, que transcienden las laborales inherentes a sus trabajos, y que se explican a partir de la socialización de género, cumplen una triple jornada de trabajo. Es decir, estas mujeres trabajadoras cumplen con sus trabajos remunerados, según el horario establecido por el MEP, posteriormente le dedican horas extemporáneas no remuneradas a éstos, y además, luego de finalizar toda esta carga de trabajo extra, asumen en sus familias las tareas domésticas y de cuido, lo que representa para ellas una triple jornada laboral, que parece continuar invisibilizada.

En este sentido, llama la atención los resultados del estudio *"El trabajo que hacen las mujeres y hombres en Costa Rica no se cuenta igual. Principales resultados del Módulo de Uso del Tiempo 2004"*, realizado por la Comisión Técnica Interinstitucional de Contabilización del Trabajo Femenino en Costa Rica en el 2008 sobre el uso del tiempo, ya que desde este, se evidenció que la principal actividad que realizan las mujeres en su tiempo es el trabajo doméstico no remunerado, en especial las actividades de

lavar planchar y cocinar, y la segunda actividad a la que más dedican su tiempo es al cuido de personas. Mientras que la población masculina dedica su tiempo principalmente a trabajar remuneradamente.

De esta forma, es evidente como la brecha existente entre hombres y mujeres, con respecto a la realización de las tareas domésticas, continúa sin resolverse, y tanto los resultados del presente estudio, como el realizado por la Comisión Técnica Interinstitucional de Contabilización del Trabajo Femenino, aportan a visibilizar esta problemática de la sociedad costarricense.

8.3 La sobrecarga de trabajo docente de cara a los compromisos del MEP.

Es posible concluir que en el marco de compromisos que son asumidos por el MEP mediante convenios, leyes, decretos ejecutivos, así como en la calendarización de actividades anual, se observa una gran cantidad de tareas y actividades asignadas a la población docente, que suma más responsabilidades y carga laboral a sus quehaceres como educadores, y por ende contribuyen a la sobrecarga de tareas que este grupo de profesionales enfrenta de manera cotidiana.

Si bien es cierto, la dimensión educativa abarca muchas otras tareas indispensables como formación de valores, prevención de consumo de drogas, nutrición balanceada, hábitos saludables, etc., es menester revisar la responsabilidad que se está adicionando al personal docente en primaria para que desarrolle diversidad de actividades correspondientes a otras ramas y disciplinas. Es importante señalar que muchas de estas actividades son inherentes a la educación, pero no todas deberían de estipularse como "inherentes al cargo" pues se está depositando en el personal docente responsabilidades relacionadas con otros quehaceres profesionales.

De igual forma la participación en actividades relacionadas con la dotación de equipo y el mejoramiento de infraestructura no deben considerarse como responsabilidad del personal docente; y si bien es cierto no están estipuladas formalmente como tales, este personal se responsabiliza

de estas actividades con el ánimo de contribución y en vista del compromiso que asumen con la enseñanza.

Otro conjunto de actividades que deben desarrollar las maestras y los maestros, planteadas en el calendario escolar se derivan de instrumentos jurídicos como Leyes de la República, Decretos del Poder Ejecutivo y del Ministerio de Educación que conllevan el cumplimiento de tareas y responsabilidades dentro del aula y en el centro educativo; por ejemplo la Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad, confieren una serie de actividades, tareas, funciones para el personal docente para las cuales y en muchos casos, no han recibido ni la formación ni la capacitación correspondiente.

8.4 La labor docente: un aporte de gran valor para la sociedad que es invisibilizado

Las y los docentes consideran que enfrentan una desacreditación social de su labor. Esta se ve evidenciada en la vulnerabilidad a la que se exponen mediante procesos legales que pueden ser interpuestos por parte de diversos actores sociales, y para los que esta población no cuenta con el acompañamiento y respaldo del MEP. También, este desprestigio social de la educación se evidencia en la desventaja salarial que enfrentan las y los formadores de primaria en comparación con otros grupos de profesionales.

Sin embargo, para las y los docentes el concepto de la labor educativa es muy positivo. Para ellas y ellos ejercer la docencia es un trabajo privilegiado, ya que lo consideran como un aporte de gran valor para la sociedad. En los grupos focales, fue posible profundizar en esta visión del trabajo en educación como una oportunidad para colaborar en la formación de las niñas y niños, y por ende, contribuir en la construcción de un proyecto de país con mejores niveles de educación y de vida.

8.5 Satisfacción personal pese al cansancio emocional

La población participante del estudio presenta niveles de cansancio emocional entre medio y alto, lo que pone en evidencia una disminución o pérdida de sus recursos emocionales. Esto se refuerza con el hecho de que la población docente señale que su trabajo no permite gozar de períodos de descanso apropiados en ningún momento del año. No obstante, pese a que las y los educadores enfrentan niveles considerables de cansancio emocional, se encuentran realizados personalmente en su trabajo, y por ello, muestra sentimientos de competencia y eficacia en su trabajo.

IX. Recomendaciones

9.1 Participación en políticas

La calidad de la educación debe contemplar el rol que las maestras y los maestros desarrollan todos los días en el aula. Por ende, se recomienda impulsar medidas que posibiliten la amplia participación de las y los docentes en la definición de las políticas educativas nacionales, de manera que puedan ver reflejadas sus necesidades e intereses en las mismas.

Además se recomienda gestionar acciones de incidencia en la elaboración de las políticas y líneas estratégicas de acción del MEP, de manera que se garantice la atención de las diversas necesidades de cada zona, según el contexto socio-cultural y económico de las regiones educativas.

Impulsar medidas para garantizar que las capacitaciones o actualizaciones ofrecidas por el Ministerio de Educación estén articuladas al currículum escolar, y amplíen su cobertura. No se puede pretender que solo algunos docentes participen en éstos procesos y luego transmitan los conocimientos a sus compañeras y compañeras; esto debido a que la labor docente diaria les imposibilita el contar con el tiempo para poder socializarlo, y dentro del Ministerio se da una amplia movilidad del personal docente, que trabaja en los centros educativos a nivel de primaria.

9.2 Desvalorización

Debido a la desvalorización que enfrenta la profesión docente, se sugiere elaborar una campaña divulgativa sobre el quehacer docente en el país, para sensibilizar a la población nacional sobre la importancia de la educación y del trabajo que desarrollan cotidianamente este conjunto de profesionales docentes.

9.3 Género

Debido a que las mujeres son las más afectadas por la sobrecarga de trabajo como docentes, ya que asumen una doble jornada mediante el trabajo doméstico y de cuido en sus familias, se sugiere el desarrollo de políticas e incentivos que respondan a esta carga diferenciada por los roles de género de las mujeres. Así como el desarrollo de campañas

informativas de concienciación, que conduzcan a una repartición más equitativa de las laborales domésticas y de cuido en esta población de profesionales de la enseñanza, de manera que se vayan impulsando los cambios culturales necesarios para una sociedad más equitativa entre hombres y mujeres.

En esta misma línea, se considera que la Asociación Nacional de Educadores debe potenciar las políticas encaminadas a la participación activa femenina en sus espacios de representación, y la dotación de espacios que visibilicen a las mujeres en el trabajo que realizan, el compromiso que asumen y los derechos que tienen como mujeres trabajadoras. Esto encaminado a l logro de una igual remuneración de las mujeres y el reconocimiento de los roles directivos que pueden desarrollar.

9.4 Sobrecarga

A partir de la sobrecarga que representa para las y los docentes todas las labores que deben asumir de manera cotidiana, se recomienda la gestión ante el MEP de medidas concretas y eficaces, que garanticen la disminución de la carga de trabajo docente, en especial, en lo que correspondiente a las tareas de índole administrativo.

9.5 Estrés

Se sugiere gestionar ante el MEP políticas nacionales que se encaminen a la recreación y el descanso de la población docente, de manera que les posibilite disfrutar de forma efectiva de espacios recreativos, y les incentive a desarrollar un trabajo eficiente y de excelente calidad.

X. Bibliografía

Alvarado, C., K. (2008). **Validez Factorial de Maslach Burnout Inventory (versión castellana) en educadores costarricenses.** *Actualidades Investigativas en Educación*, 9, 1-22.

Asociación Nacional de Educadores (s.f). **ABC Andino**. ANDE.

ANSTEY. (1976). **Los tests psicológicos**. Morova. Madrid.

Bonilla Sandoval, L, y Rubio Alcalá, F. (2009). **Análisis del malestar laboral en los entornos educativos costarricenses.** San José, Costa Rica:. PROMESA.

Camacho Lara, A. Loría Fonseca, M.; Rojas Reyes, V.; y Víquez López, A. (2002). **Repercusiones del estrés en el desempeño laboral en los educadores de la Escuela INVU Las Cañas.** Memoria del Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Chaves (2008). **Informe de investigación: 724-A5-051. Experiencias significantes en relación con los procesos pedagógicos promovidos con las educadoras y educadores.**

Comisión Técnica Interinstitucional de Contabilización del Trabajo Femenino. (2008). **El trabajo que hacen hombres y mujeres en Costa Rica no se cuenta igual.** Principales resultados del módulo del uso del tiempo 2004. Editorial San José, Costa Rica.

Consejo Nacional de Rectores. (2005). **Estado de la educación costarricense 1.** San José, Costa Rica:. LIL,SA.

Consejo Nacional de Rectores. (2006). **Hacia un modelo educativo para elevar la calidad de la educación costarricense. Una propuesta de políticas, estrategias y acciones.** San José, Costa Rica.

Consejo Nacional de Rectores. (2008). **Estado de la educación costarricense 2.** San José, Costa Rica:. LIL,SA.

Cruz Vargas, M.; Jiménez Bermúdez, L; Jiménez Leitón, E.; Méndez Díaz, Y.; Vivas Sancho, A.; y Zamora Alvarado, W. (2007). **Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia la docencia.** Memoria de Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Diazgranados, S.; González, C.; y Jaramillo, R. (2006). **Aproximación a las problemáticas sociales y a los saberes y habilidades de los docentes del distrito.** Revista de Estudios Sociales, 23, 45-55. Consultada el 29 de abril de 2009 en la revista electrónica EBSCO.

González, R. y De la Gándara, J. (2004). **El médico con burnout: conceptos básicos y habilidades prácticas para el médico de familia.** Novartis. Madrid.

Guilbert, J.J (1989). **Guía pedagógica para el personal de salud** (3ª ed.). OMS. ICE, Universidad de Valladolid.

Gurdián, A. (2007). **El paradigma cualitativo en la Investigación Socio-Educativa.** San José, Costa Rica:

Hernández (2006). **Estadística elemental para Ciencias Sociales.** 2 ed. San José,C.R. Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Instituto de Investigación en Educación (2008). **Condiciones laborales y calidad de vida del docente: Un estudio acerca del estrés laboral de los docentes de escuelas públicas del cantón central de la provincia de Cartago.** Alvarado C, Kathia. San José, Costa Rica.

Lee, McCann, y Messenger, J.C. 2007. **Working Time Around the World: Trends in working hours, laws, and policies in a global comparative perspective.** Organización Internacional del Trabajo.

López, F.; Bernal, L.; y Cánovas, A. (2001). **Satisfacción laboral de los profesionales en un hospital comarcal de Murcia.** Revista Calidad Asistencial, 16, 243-246. México. Consultado el sábado 9 de mayo de 2009 en la red mundial de información: http://www.secalidad.org/revista/articulos/2001_mayo/r-16-4-003.pdf

López J.y Rivas D.. (2008, Junio). **La jornada de trabajo como elemento del medio ambiente laboral.** Contribuciones a las Ciencias Sociales. No. 1. Consultada el 10 de abril de 2010 en la red mundial de información: www.eumed.net/rev/cccss

López, M. (2010). **Conversación personal.** Departamento de Desarrollo de Servicios Educativos. Ministerio de Educación Pública.

Mansilla, F. (2000). **Maslach Burnout Inventory.** Instituto Superior de Estudios Psicológicos. Barcelona.

Manso, J. (2006). **Confiabilidad y validez factorial del Maslach Burnout Inventory: versión Human Services Survey en una muestra de asistentes Chilenos.** Universidad de Concepción. Chile.

Marraú, C. (2004). **El Síndrome del Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente.** Fundamentos en Humanidades, 11, 53-68.

Ministerio de Educación Pública. (s.f).Boletín 74. **Módulos horarios oficiales para las instituciones educativas públicas de los diferentes niveles y modalidades.** Consultado el 05 de abril de 2010, en la red mundial de información: http://www.mep.go.cr

Ministerio de Educación Pública. Líneas estratégicas y de acción. Consultado el 05 de abril de 2010, en la red mundial de información: http://www.mep.go.cr

Ministerio de Educación Pública. Políticas Siglo XXI. Consultado el 05 de abril de 2010, en la red mundial de información: http://www.mep.go.cr

Morales, J,F. (1987). **Metodología y teoría de la psicología** (3ª ed,). Uned, Madrid.

Muniz, J. (1992) **Teoría clásica de los tests.** Pirámide, Madrid.

Naranjo, M. L. (2009). **Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo.** Revista *Educación*, Vol.33, No. 2, 2009. Págs. 171-190.

Navarro Castro, H. (2004). **Factores que influyen en la satisfacción laboral en los docentes del Liceo de Tarrazú.** Tesis para optar por el grado de Magíster en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Organización Internacional del Trabajo. (2003). **Conceptos básicos en salud laboral.** Santiago, Chile.

Pueyo, R. En: Pando, Ml; Aranda, C; Aldrete, M. G.; Flores, E.; y Pozos, Elisabeth (2006). **Factores psicosociales y burnout en docentes del centro universitario de Ciencias de la Salud.**

Revista Investigación en Salud, 3, 173-178. Consultada el 29 de abril de 2009 en la revista electrónica EBSCO

Rubio, F. (2007). **¿Cómo afrontar el estrés laboral?** INIE. Costa Rica.

Salgado, J; Remeseiro, C; e Iglesias, M. (1996). **Clima organizacional y satisfacción laboral en una PIME.** Psicothema, 2, 329-335. España. Consultado el sábado 9 de mayo de 2009 en la red mundial de información: http://www.psicothema.com/pdf/31.pdf.

Taylor, S. J y Bogdan, R. (1980). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación.** Barcelona Paidós.

Villegas Carvajal, M. (2002). **Repercusión del estrés en la labor de los docentes de primaria de la Escuela Cristiana de las Asambleas de Dios.** Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa. Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Zacarías Ortiz, E. (2000). **Así se Investiga, Pasos para hacer una Investigación.** Clásicos Roxsil.

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de agosto del 2010
en los talleres gráficos de
EDITORAMA, S.A.
Tel.: (506) 2255-0202
San José, Costa Rica

Nº 21,118

El presente informe ofrece los principales resultados de la investigación *"Análisis de las funciones y valoración de la carga laboral del puesto docente a nivel de primaria, de las agremiadas y los agremiados de la Asociación Nacional de Educadores (ANDE)"*. La misma fue desarrollada por un equipo de investigación del Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica, durante el 2009 y 2010.

El objetivo central de este trabajo fue diagnosticar las funciones que cumplen los y las docentes de primaria afiliados a la ANDE, así como valorar la carga laboral del puesto docente. El estudio se desarrolló con docentes de escuelas públicas y subvencionadas, correspondientes a las siete provincias existentes en Costa Rica.

Los resultados señalan que las y los docentes de primaria enfrentan una sobrecarga de tareas, que se refleja en las horas extra no remuneradas y laboradas por esta población para atender funciones inherentes a su puesto (trabajan 15 horas extra o menos o el equivalente de 22.5 lecciones extra por semana).

INIE
Instituto de Investigación en Educación