

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

DOCENTES

La cuestión docente en Colombia: Reforma educativa, función docente y salud laboral¹

Diana Milena Peñuela Contreras²

¹ La presente ponencia surge del acumulado de un equipo de trabajo de la Universidad Pedagógica Nacional UPN integrado por los profesores: Víctor Manuel Rodríguez, Jorge Orlando Castro, Oscar Pulido Cortés y Diana Milena Peñuela, quienes en el 2006 tuvimos la oportunidad de realizar una investigación sobre la Cuestión Docente producto de la cual se publica un libro titulado Maestro: Condición social, formación docente y reforma educativa en Colombia con apoyo del Instituto para la investigación educativa y el desarrollo IDEP y del Centro de Investigaciones CIUP de la UPN en el 2007. Luego en lo que podemos denominar una segunda y tercera fase, algunos integrantes del equipo hemos tenido la oportunidad de realizar una profundización de la temática en el marco del Informe Nacional del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas FLAPE-Colombia sobre la Cuestión Docente en los estatutos docentes 2007 y las proyecciones sobre un Estatuto Único Docente en nuestro país en el 2008.

² Profesora de planta Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Grupo de Investigación: Pedagogía y política. dpenuela@pedagogica.edu.co

A manera de introducción

La comprensión de las reformas educativas como *dispositivos de ajuste* permite ampliar las posibilidades analíticas de la denominada Cuestión Docente, puesto que su operatividad en tanto dispositivo permite evidenciar entre otros aspectos tanto el descentramiento de lo estatal como el carácter de la política en el espacio social en la medida en que proponen un determinado número de regulaciones en torno a la formación y la profesionalización del docente al igual que con relación a las condiciones sociales en que se gesta y se ha dado la configuración del oficio del maestro en nuestra formación cultural. Los procesos de regulación operan tanto en el control de la práctica pedagógica en términos de que debe enseñar y como hacerlo hasta la regulación de la propia vida del maestro en la demarcación de una determinada condición social. El objetivo de la presente ponencia es desbordar los limitados marcos de análisis que nos presenta la normatividad, para analizar los Estatutos Docentes vigentes Colombia: el 2277 de 1979 y el 1278 del 2002. Para ello, se asume como eje articulador la categoría: *cuestión docente*. Para efectos de la presente ponencia se busca dar cuenta de tres de los posibles planos analíticos: Relaciones entre *reforma y cuestión docente* en la política de profesionalización vigente, problematizaciones sobre el paso de la *profesión docente* a la *función docente* desde sus implicaciones a la formación de los maestros y por último, *invisibilizaciones y las recurrencias de la salud laboral* de los maestros en los estatutos en mención.

Primer plano analítico:

Reforma y cuestión docente en Colombia

Un aspecto central para situar nuestros análisis en las reformas acaecidas desde comienzos del siglo XX en el país, parte del reconocimiento de las nuevas formas de acción *técnico-política* sobre todos los ámbitos de la vida social que caracterizan la segunda mitad del siglo XX, y que afectan de una manera particular el campo educativo en varios planos y bajo diversas relaciones que buscan la legitimación y el despliegue de lo que se puede denominar como la estrategia del desarrollo. Por todo lo anterior, nuestro acercamiento a las condiciones y los efectos de la reforma educativa en la condición social del maestro y sus efectos en la configuración de la profesión docente, desde aspectos puntuales como la formación misma, se inscribe en esta perspectiva macro-política, bajo los siguientes supuestos:

1. La designación de reforma educativa, la asumimos como un *dispositivo de ajuste inscrito en una tecnología política*. Con la reforma educativa no suponemos esencialmente una intencionalidad transformativa sino adaptativa, una modalidad de gubernamentalidad en consonancia con el despliegue de una estrategia de poder. He ahí su connotación primera. La reforma educativa no necesariamente re-voluciona, sino que ante todo conjuga y articula, distribuye y jerarquiza, adecua y orienta,

cooptando iniciativas y sujetos de diferente procedencia que las agencian. Bien podría suponerse que hay una tendencia a materializarse siguiendo los cánones del *statu quo* y transitando esencialmente por la normativa (decretos y leyes, acuerdos y resoluciones) o por medio de planes y programas, cuya legitimación y aprobación se cumple dentro de la institucionalidad propia de un país o de una región. Sin embargo, en tanto *dispositivo* ha involucrado en su despliegue nuevas formas y modalidades que no tienen procedencia estatal y se desarrollan de forma paralela, en algunos casos en cumplimiento de la normatividad, pero sin una regulación directa de ella.

2. *La reforma educativa se corresponde con una historicidad que le fija una especificidad propia.* Ella se relaciona con unas condiciones de saber, con un régimen de enunciados que en determinado momento histórico y según cierta delimitación temporal, se hacen hegemónicos, en éste caso no solo con respecto a la reforma educativa y las regulaciones en torno a la formación y la profesionalización del docente sino también a las condiciones sociales en que se gesta y se ha ido configurando el oficio del maestro en nuestra formación cultural.

3. *Una analítica de la reforma educativa supone articular varios planos de análisis, de contexto si se quiere, en donde gravita lo global, lo regional y lo local.* Con ello se quiere acentuar una mirada transversal de la política en donde es posible advertir tanto las prescripciones según un orden de jerarquías y subordinación, como el surgimiento de instancias y modalidades de resistencia que presuponen agenciamientos y apropiaciones de diferente orden.

4. *La emergencia de las reformas educativas son correlativas a situaciones de crisis:* crisis del modelo económico; crisis de los sistemas de escolarización. Al interior de la política internacional es usual encontrar dos formas de explicar la problemática relacionada con el desarrollo y la educación, y consecuentemente, la valoración sobre el carácter y alcance de las reformas educativas implementadas. La primera acentúa la mirada en la educación como eje causal del atraso y del subdesarrollo y como un obstáculo para la modernización. La segunda centra su atención en una mirada crítica al modelo de desarrollo vigente del cual depende la educación.

En términos generales, desde una óptica de la reforma educativa, podrían pensarse por lo menos tres momentos de la profesionalización en Colombia, el primero enmarcado en una estrategia centrada en el progreso y los otros dos momentos, de interés explícito en esta investigación, inscritos en el despliegue de dicha estrategia:

- Un primer momento de profesionalización vinculada a procesos que propugnan por la *dignificación del magisterio*, un proceso iniciado en los años veinte y

consolidado en la década del treinta del siglo XX dentro del cual vale la pena destacar la reforma de estudios liderada por Agustín Nieto Caballero y de dos hechos que se relacionan directamente con el proyecto de investigación que nos ocupa: la promulgación del Primer Escalafón Nacional en 1936 (Castro Villarraga, 1999) y la conformación de las Facultades de Ciencias de la Educación y posterior creación de la Escuela Normal Superior (1936-1951).

- Un segundo momento de la profesionalización, con un doble carácter de funcional a un sistema escolar en crecimiento acelerado bajo las directrices planteadas desde los planes de desarrollo y reivindicativo en cuanto a las condiciones laborales que permiten la acción unificada y en bloque del gremio de maestros y profesores de toda la nación. Dos acontecimientos particulares dan cuenta de estas nuevos reacomodamientos: la sindicalización masiva del magisterio que desemboca en la conformación de la Federación Nacional de Educadores en 1959 y la constitución de una nueva figura jurídica para la regulación del ejercicio de la enseñanza, el Estatuto Docente de 1979 (Decreto 2277).
- Un tercer momento de la profesionalización anclado en la tensión propia de los imperativos de la calidad y el énfasis en la evaluación del desempeño, por una parte, y la importancia estratégica del campo del saber pedagógico y la connotación del maestro como intelectual de la cultura, por la otra. Los acontecimientos más significativos que dan cuenta de este nuevo escenario para pensar la profesionalización, tienen que ver con el Movimiento Pedagógico (iniciado en 1982), la Constitución de 1991, la Ley 30 de educación Superior (1991), la Ley 60 (1993), la Ley General de Educación (1994), el decreto 272 (1998), la Ley 715 de 2001 y el nuevo estatuto para la profesión docente (2002).

Por su parte, la segunda mitad del siglo XX ofrece un panorama bien diferente al proceso de profesionalización del magisterio generado desde la década del 30. Se pueden ubicar dos acontecimientos particulares que constituyen los ejes sobre los cuales girará la cuestión docente en las décadas del cincuenta al setenta: la sindicalización masiva del magisterio (cuyo resultado más importante fue la conformación de una agremiación de maestros de carácter nacional hacia 1959) y la constitución de una nueva figura jurídica para la regulación del ejercicio de la enseñanza (el Estatuto Docente de 1979).

Sin embargo, en el período comprendido entre 1991 y 2002 para el caso colombiano se ha buscado precisamente la adecuación e implementación de un conjunto normativo en orden a la regulación y el control del oficio del maestro configurado bajo la óptica de la optimización de procesos y la necesidad de su práctica y su desempeño un factor funcional al despliegue de la reforma. Uno de éstos mecanismos de regulación normativa lo constituye para el caso de la denominada Cuestión Docente, los estatutos existentes tanto el 2277 de 1979 como el 1278 del 2002, y en especial desde regulaciones éticas de la práctica docente y del que hacer mismo del docente,

por lo menos en el contexto de nuestro país. ¿Que se entiende entonces por cuestión docente?

Cuando hablamos de la cuestión docente estamos recurriendo a la historicidad del saber pedagógico y de manera particular aquellos procesos relacionados tanto con la dignificación del magisterio como con su profesionalización, a la que ya hicimos referencia previamente. *Una segunda acepción de la cuestión docente* tiene que ver con sus formas de organización, alternativas a la regulación estatal, que tiene como génesis el mutualismo y que se traducen posteriormente en sindicatos y cooperativas, los primeros con claras motivaciones de reivindicación laboral que desembocan en la creación de una Federación de carácter nacional en 1959 y las segundas, instancias de ayuda mutua o de bienestar que operan bajo las reglas de cooperativismo (por ejemplo CANAPRO (1958) y CODEMA (1965) para mencionar solo dos, sobre las cuales sería necesario llevar a cabo una mirada detenida tanto del proceso generado como de su consolidación y apoyo permanente al gremio de educadores, hasta convertir en sólidas instituciones del sistema cooperativo nacional.

Una tercera acepción de la cuestión docente tiene que ver con aspectos de salud pública y salud ocupacional relacionadas directamente con el desempeño del maestro y que nos indican un conjunto de aspectos a los cuales es necesario hacerles el debido seguimiento: ¿de qué se enferman los maestros? ¿Cuáles son las causas más frecuentes invocadas para solicitar incapacidades o permisos en las instituciones educativas? En este caso, el Ministerio de Protección Social, las Secretarías de Educación y de Salud unidos a las EPS son interlocutores para dar cuenta tanto de programas como de diagnósticos. Otra faceta de la cuestión docente.

Por último, la cuestión docente como categoría nos invita a analizar aquellas modalidades que sin provenir directamente de la organización gremial o cooperativa de los maestros, o de la intervención y regulación estatal MEN o secretarías de educación, se involucran a través de incentivos o con acciones de veeduría y análisis del sector: en el caso de experiencias relacionadas con el diseño de sistemas de incentivos podemos dar cuenta de los premios a la calidad ya sea en reconocimiento a la vida y obra de un maestro (Premio Compartir) o a la gestión colectiva e institucional (Premio Galardón a la Excelencia) para mencionar dos de amplia incidencia y trayectoria. En cuanto a las acciones de veeduría y análisis del sector nos encontramos con alianzas como el proyecto educación compromiso de toda una iniciativa conjunta de la Fundación Corona, la Fundación Restrepo Barco y la Casa Editorial El Tiempo, entre otros muchas acciones de esta naturaleza que están cada vez más relacionadas con la denominada responsabilidad social y en donde los maestros son objeto de una mirada especial. Hipótesis que no se desarrollará tampoco en la presente investigación dados los alcances de la misma.

Segundo plano analítico:

De la *profesión docente* a la *función docente*: Una mirada a la formación de los maestros desde los Estatutos Docentes³

Históricamente, la formación de maestros en nuestro país, ha oscilado entre las pugnas bipartidistas características de los siglos XIX y la primera mitad del siglo XX y los consensos atribuibles al cumplimiento de las directrices de los organismos de cooperación internacional bajo preceptos de la planificación y la calidad de la educación, desde la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, en la década del 90 hasta nuestros días, varios son los elementos que habría que resaltar, relacionados directamente con la adecuación de las políticas y mecanismos reguladores de las instituciones formadoras de educadores que tiene que ver directamente con este proceso. Tanto por las condiciones generadas a la luz del Movimiento Pedagógico desde el año de 1982 como por un renovado interés por la dignificación del oficio del maestro y el interés explícito de hacerlo funcional a las reformas emprendidas, en las cuales, y para el caso colombiano, habían participado activamente. De esta situación dan cuenta diferentes estudios e investigaciones que aportan conclusiones interesantes, muchas de ellas indicativas de los avances en términos de regulación y otras muchas, del rezago académico de la formación y la persistencia de situaciones de subordinación e instrumentalización del quehacer pedagógico (Coraggio, Torres, entre otros).

En nuestro caso, dos son los aspectos que queremos resaltar como característicos de esta década: el primero, relacionado con la composición del gremio docente y la puesta en marcha de enunciados contenidos en la Ley General de Educación, el Plan Decenal de cara a la formulación de un Sistema Nacional de formación de Educadores. El segundo, se refiere al hecho concreto de la acreditación previa de los programas de pregrado y especialización en educación ocurrida en 1998 y el lugar de la pedagogía en los procesos de reforma generados, extensivo a las Normales Superiores y a las políticas de formación continua y permanente de docentes. Según datos reportados por el Ministerio de Educación Nacional, de la distribución de docentes ubicados según grado escalafón se puede concluir lo siguiente:

³ Algunas ideas expuestas en este apartado se recogen en un artículo publicado en la Revista Cuadernos de Psicopedagogía N°5 de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC. Tunja.

- Un porcentaje cercano al 13% de docentes se ubica en la categoría 1 del escalafón. Esto quiere decir que son docentes de formación normalista, profesores del nivel preescolar o primaria, quienes se desempeñan generalmente en lugares aislados del territorio colombiano, entre otros factores por la carencia en la respectiva región de profesionales de mayor formación.
- El siguiente nivel con mayor número de docentes agrupados es la categoría 7 con un 12%. Cabe anotar, que el docente que se inscribe en esta categoría tiene como requisito una licenciatura y su desempeño puede ser en la educación preescolar, primaria, secundaria o media.
- En la categoría 8 se fija el requisito de inscripción para los profesionales que vienen de otras carreras distintas a las licenciaturas, pero como anota Luz Amparo Martínez en este 10% de la categoría 8 puede haber algunos de estos profesionales pero también licenciados que transitan por su carrera de ascenso.
- En la categoría 14, la máxima según el Escalafón vigente según el Estatuto Docente de 1979, se encuentra el 13% de los docentes del país, de los cuales casi el 50% está ubicado en las regiones más desarrolladas: Bogotá, Antioquia, Santander, Cundinamarca y Boyacá. Estos docentes son los que más fácilmente acceden a cursos de formación para ascenso en el escalafón, no sólo por los recursos con que cuentan estas regiones, sino también por el número de universidades oferentes de capacitación que se encuentran instaladas en dichas.

Ahora bien, las anteriores cifras relacionadas con la composición y niveles de formación de los docentes, unida a la proporción de docentes según escalafón indican la importancia que tuvo para el período 1991-2002 la cuestión docente y en cierta manera explica la celeridad con la que se acometieron ciertas acciones cuyo objeto esencial fue la regulación de las instancias y mecanismos de formación y profesionalización del magisterio, ajustando y adaptando, como veremos en los próximos apartados.

Esta intencionalidad, enunciada en la Ley General de Educación y en correspondencia con los diagnósticos y análisis del sector, brindan las condiciones para su formulación, aunque todavía en desarrollo del Sistema Nacional de Formación de Educadores, tema crucial en la agenda de los noventa, como bien lo manifiesta Jaime Niño, Ministro de Educación en 1998, al señalar la responsabilidad por parte del Estado en la persistencia de problemas relacionados con la formación de maestros, el cuestionamiento a los fundamentos mismos de esa formación y el papel de las instituciones formadores, factores que inciden directamente en la situación personal, social y profesional del maestro y la configuración de situaciones de desventaja social y profesional del mismo, al igual que el escaso reconocimiento de la sociedad sobre su función, acceso limitado a métodos, didácticas e instrumentos conceptuales y técnicas modernas para generar ambientes propicios al aprendizaje, lo cual, en sus palabras, conduce a mantener en forma acrítica la tradición docente (Niño, 1998).

Sin embargo, podemos decir que de todos los procesos reformistas de política pública en educación uno de los más problemáticos y quizás cuyos efectos aún están por evidenciar con mayor claridad es con la formalización del Estatuto Docente denominado de profesionalización, el Decreto 1278 del 2002, el cual introduce la noción de Función Docente.

De la profesión a la función docente

A continuación se pretende problematizar en torno a cuales son los controles implícitos y explícitos que se dan a la práctica docente a través los dos Estatutos de Profesionalización que fueron enunciados anteriormente. La forma como matizan las referencias al ejercicio de poder sobre y desde la profesión docente y la forma como instauran dispositivos de control en el ejercicio pedagógico de los maestros y en sus mismas condiciones sociales de vida, lo cual proponemos realizar a través de varios cuestionamientos: ¿Cómo se entiende el quehacer de los maestros en los dos Estatutos? ¿Cuál es el régimen laboral estipulado por ambos Estatutos y su relación con las condiciones sociales de los maestros colombianos? ¿Cómo involucran a los docentes que laboran en instituciones privadas? ¿Cómo regulan las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso, retiro y estímulos de los docentes? ¿Cuál es la concepción de educación y de maestro que los transversaliza?

Para entrar a dar respuesta a los anteriores interrogantes comencemos por decir que el Decreto 2277 de 1979⁴ se movía en el marco del establecimiento de lo que se denominó un *régimen especial*, cuyo objeto era regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el Sistema Educativo Nacional, excepto el nivel superior que en su momento se estipuló se regiría por normas especiales. Por su parte el Decreto 1278 de 2002 el Estatuto de Profesionalización Docente, ya no habla del régimen especial y emerge desde funciones más ligadas al control de la profesión docente pues ‘regula las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando

⁴ Artículo 26º.- Definición. La carrera docente es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente en el sector oficial, **garantiza la estabilidad de dichos educadores en el empleo**, les otorga el derecho a la profesionalización, actualización y capacitación permanente, establece el número de grados del escalafón docente y regula las condiciones de inscripción, ascenso y permanencia dentro del mismo así como la promoción a los cargos directivos de carácter docente. Artículo 28º.- Estabilidad. El educador escalafonado al servicio oficial no podrá ser suspendido o destituido del cargo, sin antes haber sido suspendido o excluido del escalafón. Ningún educador podrá ser reemplazado, suspendido o excluido del escalafón sino por ineficiencia profesional o mala conducta comprobada, en los términos establecidos en el capítulo V. Constituyen excepción a esta norma general los casos contemplados en los artículos 29 y 30 del presente estatuto.

con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes⁵

La función docente, es introducida de manera formal por el Estatuto 1278 de 2002 y es definida como aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza - aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos. El artículo 4 del Nuevo Estatuto de Profesionalización estipula que la función docente,

(...) además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de *planeación y evaluación* institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo⁶.

La posibilidad de enmarcar la profesión docente como función docente, en nuestro concepto opera como *rejilla de apropiación* de las políticas y regulaciones que el Estado considera pertinentes en la educación actual, pero de manera específica en las actividades que se deben realizar en las instituciones educativas, y por supuesto el tipo de sujeto que debe responder a ese modelo necesario para cumplir a cabalidad todos los múltiples y variados aspectos que implica ser docente hoy por hoy en nuestro país, pues entre otros aspectos la función docente es tan amplia y aparentemente ambigua que permite evidenciar los procesos que algunos autores han denominado como la magnificación del proceso curricular, ya no solo al interior de las instituciones educativas, sino por fuera de las mismas a través de otros mecanismos de regulación, control de sujetos, prácticas y saberes pero enfocada en el caso particular de estudio hacia la profesión del maestro y su vida misma.

Sobre los estímulos

El Estatuto 2277 de 1979, asume la relación del Escalafón Docente con los educadores en términos del sistema de clasificación de los mismos de acuerdo con su

⁵ Estatuto de Profesionalización 1278 de 2002. Artículo 1.

⁶ Estatuto de Profesionalización 1278 de 2002. Artículo 4. Cursivas agregadas.

preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos, la cuestión de los méritos y la de los estímulos se disminuye ostensiblemente en el Estatuto 1278 de 2002 y en cambio se acentúa aquí todo lo relacionado con los deberes de los maestros. En este sentido, podemos referenciar entre otros estímulos asumidos por el primer Estatuto los siguientes:

Tiempo doble, estipulado por el artículo 37º, donde a los educadores con título docente que desempeñen sus funciones en escuelas unitarias, áreas rurales de difícil acceso y poblaciones apartadas, se les tendrá en cuenta como doble el tiempo de servicio para efectos del ascenso en el escalafón, luego fue regulado por el Decreto Nacional 707 de 1996 Ley 115 de 1994 Artículo 133 y ss.

Preferencia para traslados, regulado por el artículo 38, que estimulaba a los educadores escalafonados, que desempeñarán su profesión en poblaciones de menos de cien mil habitantes, como preferidos para ocupar las vacantes y nuevas plazas que se presenten en las ciudades de población superior a la expresada. Asimismo, el artículo refería que las nuevas plazas en secundaria, serían provistas de preferencia con educadores licenciados que prestaran servicios en la enseñanza primaria.

Ascenso por estudios superiores. El artículo 39 del Estatuto en mención, estipulaba que los educadores con título docente y los profesionales con título universitario diferente al de Licenciado, que obtengan un título de post-grado en educación debidamente reconocido por el Gobierno Nacional, u otro título universitario de nivel profesional de una carrera que ofrezca un mejoramiento académico dentro de su área de especialización, se les reconocerá tres (3) años de servicio para efectos de ascenso en el escalafón. Este aspecto fue regulado posteriormente por el Decreto Nacional 259 de 1981 Radicación 20 de 1986 Radicación 101 de 1987.

Prelación y garantías especiales para los hijos de los educadores. El artículo 40 establecía que los hijos de los docentes al servicio del Estado tendrán prelación para el ingreso a planteles oficiales y semioficiales exonerados del pago de matrículas y pensiones, siempre y cuando cumplan los demás requisitos exigidos por los respectivos establecimientos educativos. Posteriormente, el artículo 186 Ley 115 de 1994 trata lo relacionado con el estudio gratuito en los establecimientos educativos estatales. De igual manera se regula todo lo relacionado con los beneficios y prioridades de los hijos de los educadores para la obtención de préstamos y créditos por parte del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior para la financiación de los estudios profesionales en las distintas modalidades de educación.

Equivalencias de Cursos, reguladas por el artículo 41, así los docentes titulados que dictaran cursos de capacitación autorizados por el Ministerio de Educación Nacional para la época podían hacerlos valer como cursos realizados para ascenso en el escalafón, conforme a las equivalencias académicas específicas. *Ascenso por obras escritas*. El artículo 42, permitía que a los docentes escalafonados, autores de obras didácticas, técnicas o científicas aceptadas como tales por el Ministerio de Educación Nacional, se les reconociera dos (2) años de servicio para efectos de ascenso en el escalafón, por cada obra y hasta un máximo de tres (3) obras, siempre que no las hayan hecho valer para la clasificación o ascenso.

Comisiones de estudio. Estas serían reguladas por el artículo 43 del Escalafón, de esta forma, los educadores en ejercicio vinculados al sector oficial, tendrían derecho preferencial a disfrutar de comisiones de estudio en facultades de educación, en universidades nacionales o extranjeras, como también a participar en seminarios, cursos, conferencias de carácter educativo, dentro o fuera del país.

Con relación a la capacitación docente estaba se encontraba regulada en los artículos 56, 57 y 58 donde se expresaba la capacitación como un derecho para los educadores creando simultáneamente el Sistema Nacional de Capacitación. Es de notar que posteriormente ésta temática fue regulada también por el artículo 192 de la Ley 115 de 1994, en el capítulo de Incentivos de Capacitación y Profesionalización.

Por su parte, el Estatuto 1278 del 2002, con relación a éste último tema estipula en su artículo 38, que la formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones. *De ésta manera centra fundamentalmente la temática de la capacitación en la profesionalización misma.*

Sobre los Deberes

El énfasis en los deberes se amplifica notablemente entre un Estatuto y el otro, así por ejemplo, el Estatuto 2277 de 1979 en sus artículos 44 y 45 involucra los aspectos que regulan los retiros discrecionales pero solo para los maestros que no estuviesen en el Escalafón, en ese sentido, se podría pensar que el Escalafón del 79 era un estatuto que brindaba algún tipo de seguridad a los maestros. El Estatuto de 1979 en su artículo 16 define la carrera docente como el *régimen legal* que ampara el ejercicio de

la profesión docente en el sector oficial, *garantiza la estabilidad de dichos educadores en el empleo*, les otorga el derecho a la profesionalización, actualización y capacitación permanente, establece el número de grados del escalafón docente y regula las condiciones de inscripción, ascenso y permanencia dentro del mismo así como la promoción a los cargos directivos de carácter docente. De la misma forma en los artículos 29 y 30 propone las figuras de destitución por orden de autoridad competente y suspensión del cargo sin suspensión del escalafón.

Por su parte, el Estatuto del 2002, trabaja todo lo referente a los deberes en los artículos del 41 al 45, subdividiéndolos a diferencia del Estatuto de 1979 en deberes, prohibiciones, abandono de cargo, inhabilidades e incompatibilidades, con un promedio de 6 subdivisiones por cada ítem. Sin embargo, como objeto de estudio de la presente investigación se hará énfasis en aquellas prohibiciones que se pueden observar como formas de control de la práctica docente en términos de su ejercicio político.

Así, aunque ambos Estatutos se pueden leer de manera general como regulaciones de algún tipo para el ejercicio de la práctica docente, son más explícitas en el Estatuto del 2002 donde se prohíbe: 'Realizar propaganda o proselitismo político o religioso dentro de los centros educativos o lugares de trabajo, Coartar el derecho de libre asociación de los demás educadores o estudiantes, Ser elegido en un cargo de representación popular, a menos que haya renunciado al cargo docente o directivo con seis (6) meses de antelación a la elección respectiva'. No se trata de formular análisis moralistas del control, sino de analizar la imagen social y normativa de la práctica del docente y de cómo se asume desde la norma controles explícitos a su práctica político-pedagógica. Se podría hablar entonces de una *regulación al ejercicio político de la docencia* en nuestro país, lo cual se complementa con medidas coercitivas tales como no pago del día cuando los maestros participan en movilizaciones o protestas, de manera individual o colectiva frente a políticas que consideren en detrimento de la calidad de la educación pública y otro tipo de movilizaciones.

En el marco de la regulación al ejercicio político de la docencia encontramos los *traslados y retiros discrecionales* como formas explícitas de control. Los efectos de la figura de traslado y retiro discrecional fueron menguados en el primer Estatuto en estudio con la posibilidad de permanencia que se estipulaba en el mismo. En cambio, en éste aspecto se da una notoria diferencia entre los dos Estatutos, puesto que en el del 2002, en donde no solo se define el traslado 'cuando se provee un cargo docente o directivo docente vacante definitivamente, con un educador en servicio activo que ocupa en propiedad otro con funciones afines y para el cual se exijan los mismos requisitos aunque sean de distintas entidades territoriales'⁷ se definen en su artículo

⁷ Artículo 52. Estatuto de Profesionalización del 2002.

53 tres modalidades de traslado: discrecionales, por razones de seguridad, por solicitud propia.

Por su parte, el Estatuto del 2002 establece el que denomina el *marco ético de la profesión docente* y apenas se mencionarán algunas de las prácticas de regulación en términos de transparencia lo que algunos teóricos como Mc Laren han denominado *the whiteness*, la blanquitud, la transparencia en términos de regulaciones morales sobre los sujetos maestros y sus prácticas, colocando a la orden del día la pregunta por la autonomía del quehacer docente. En el artículo 39 'reglamenta' los principios y valores que deben fundamentar la profesión docente y el quehacer del educador, al entender la educación como un bien público, pero ¿Qué será lo público desde una lectura de la norma?

La profesión docente tiene su fundamento en el reconocimiento de la dignidad de todo ser humano y sus derechos fundamentales, en el autodesarrollo, en la autonomía, en la comunicación y la solidaridad. Y su *regulación* debe explicitar y facilitar la práctica de sus valores propios, destacando por lo menos la responsabilidad, la honestidad, el conocimiento, la justicia, el respeto y la *transparencia* (...) El ejercicio de la docencia tiene como fundamento la comprensión de la educación como *bien público*, como actividad centrada en los estudiantes y al servicio de la nación y de la sociedad. La profesión docente implica una práctica que requiere idoneidad académica y moral (...)⁸

Finalmente a manera de notas no conclusivas, podemos decir que en la actualidad, los dos Estatutos rigen estas relaciones entre formación, profesionalización y condición social del maestro en nuestro país, el primero, con un énfasis en las condiciones para ejercer la *profesión docente*; el segundo y más reciente, coloca su énfasis en la *función docente* en consecuencia con un modelo centrado en la gestión educativa y la evaluación del desempeño. Pero vale la pena detenerse en esta última connotación, la del oficio en tanto función docente, resaltando varios elementos que se encuentran contenidos en ella: el primero, hace alusión al carácter profesional que implican los procesos de enseñanza – aprendizaje, una acción que supone por los menos cuatro dimensiones: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación tanto de los procesos mismos como de sus resultados, aunque más recientemente, la balanza se incline por estos últimos. La función docente no se restringe a la mera asignación académica, la función hace alusión a aquel conjunto de metas y acciones del Proyecto Educativo Institucional, desde las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos hasta las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico, las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, incluyendo además todas aquellas actividades de dirección,

⁸ Cursivas añadidas.

planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo.

En consecuencia con este énfasis en la *función docente*, el Estatuto incluye un conjunto de referentes subsidiarios de los nuevos acomodamientos de la política y la hegemonía de un modelo educativo centrado en la gestión y validada por resultados y desempeños. En este sentido, el nuevo estatuto traduce y materializa el modelo de gestión, colocando en primer plano, no tanto las condiciones del sujeto como su capacidad (competencia) evidenciada en su desempeño y corroborada tanto por los resultados de sus alumnos y de él mismo a través de los mecanismos de evaluación y seguimiento dispuestos al efecto. El nuevo estatuto de profesionalización hace parte pues de un entramado más amplio, suscitado y generado durante la década del noventa, en el cual juega un papel preponderante el establecimiento de un sistema nacional de la evaluación de la calidad y del cual, todavía estaba excluido. La Ley 30 sobre educación superior, la constitución política del 91, Ley General de educación enuncian y anuncian todo este conjunto de estrategias pactadas en las agendas internacionales sobre educación. Será el Plan Decenal de Educación una nueva forma de involucrar a otros sectores de la población para legitimar acciones, ganar consensos y cooptar discursos y propuesta de vanguardia, según una bitácora ya preestablecida.

En un sentido más general, la cuestión docente vista desde las regulaciones del oficio, articula aspectos relacionados con la formación y con la profesionalización, bajo una concepción de la práctica en tanto función, que en sentido estricto, no se restringe a su modelamiento por la normativa, sino que opera según nuevos mecanismos de intervención sobre los maestros desplegados en diferentes ámbitos sociales y con pretexto de actividades que afectan directamente su oficio y que hacen parte de un horizonte más amplio que el propiamente escolar o sindical. Pero esta visión no representa ni un cambio ni un giro radical en el oficio del maestro. Más bien consolida un proceso de regulación, potenciado de manera paradójica si se quiere, pero no por ello contradictoria, con el sobredimensionamiento del discurso pedagógico de la década del noventa traducido en la *pedagogía por decreto* como un efecto mismo de esta adecuación.

Tercer plano analítico:

Invisibilizaciones y recurrencias de la salud laboral de los maestros y su relación con el 'desempeño docente'

¿Cuál es el marco general de la política pública-legislación Internacional, nacional y regional sobre la relación salud enfermedad en el magisterio? ¿Cuáles son las relaciones que se pueden establecer entre lo que el Estatuto denomina la función docente, las políticas actuales de Escuelas Saludables y la denominada Educación para la salud? Los anteriores pueden ser algunos de las temáticas por investigar con relación a la salud y los procesos de reforma, no obstante, en el presente apartado el presente apartado se busca algunos de los siguientes cuestionamientos: ¿Que dicen los dos estatutos sobre la salud docente? ¿Qué tipo de relaciones se dan entre el estado de salud de los maestros y su práctica docente? ¿Cuáles son las enfermedades más frecuentes a nivel magisterial? ¿Qué es el Síndrome de Burnout o estar quemado por el trabajo?

¿Que dicen los dos estatutos sobre la salud docente?

El Estatuto Docente 2277 de 1979, en su apartado sobre las situaciones administrativas comprende lo relacionado con la salud y licencias, entre otras. Para comenzar el análisis debemos tener el panorama general de cómo el Estatuto en mención en su artículo 59 estipula que los docentes al servicio oficial pueden encontrarse en alguna de las siguientes situaciones: en servicio activo, en licencia, en permiso, en comisión o por encargo, en vacaciones, en suspensión del ejercicio de sus funciones y en retiro del servicio, lo cual fue regulado posteriormente por el artículo 131 de la ley 115 de 1994.

El servicio activo se daba cuando el docente cuando ejerce las funciones propias del cargo del cual ha tomado posesión en propiedad. También se consideraba al docente en servicio activo cuando su cargo ha sido suprimido o cuando no se le haya asignado carga académica. La licencia se daba cuando el docente transitoriamente se separa del ejercicio de su cargo por solicitud propia, por *enfermedad* o por *maternidad*. Se dividían en ordinarias y por enfermedad. Los remisos remunerados, descritos por el artículo 65, hasta por 3 días hábiles consecutivos, los cuales eran negados o aceptados por el director o rector del 'establecimiento' educativo.

Las comisiones se daban en forma temporal para desempeñar por encargo otro empleo docente, también para ejercer cargos de libre nombramiento y remoción, para adelantar estudios o participar en congresos, seminarios u otras actividades de carácter profesional o *sindical*. Igualmente se garantizaba que el educador en dicho encargo, no pedía su clasificación en el escalafón y tenía derecho a regresar al cargo

docente, tan pronto renunciara o fuese separado del desempeño de dichas funciones. De igual forma, el salario y las prestaciones sociales del docente comisionado serán los asignados a su cargo original y el tiempo que dure la comisión sería tomado en cuenta para efectos de ascenso en el escalafón.

El artículo 67 reguló lo relacionado a las vacaciones de los docentes y el Artículo 68^o al retiro del servicio, que implica la cesación en el ejercicio de las funciones del docente y se producían por renuncia, por invalidez absoluta, por edad, por destitución o por insubsistencia del nombramiento, cuando se trate de personal sin escalafón o del caso previsto en el artículo 7^o del mismo Estatuto. En el caso de la renuncia, el Estatuto estableció en su artículo 69 que el docente puede renunciar libremente al ejercicio del cargo que desempeñe en propiedad. Tal renuncia lo separaba del servicio pero no implicaba la pérdida de su clasificación en el escalafón. Y el artículo 70 regulaba lo respectivo a las pensiones.

La Ley 91 de 1989 crea el Fondo de Prestaciones Sociales del Magisterio como una cuenta de la Nación, uno de los más importantes logros alcanzados por FECODE, con el fin de administrar los recursos de seguridad social de los docentes afiliados, que incluye la prestación de los servicios de salud y el pago de sus prestaciones económicas. También establece que el Fondo debe ser administrado por una entidad fiduciaria¹⁰. Este sistema tiene carácter de excepcionado del Sistema de Seguridad Social de la Ley 100 de 1993. Sin embargo, como veremos más adelante, es cambiado por el denominado Nuevo Modelo Mejorado de Salud del Magisterio acuerdos 04 del 2004 y 13 del 04.

Posteriormente luego del advenimiento de la ya conocida Ley 100 de 1993, el gobierno propuso cambiar el régimen especial de salud de los maestros, modificando la Ley 91 de 1989, del decreto 1775 de 1990, la Ley 80 de 1993. Posteriormente, aparece el decreto 196 de 1995, el decreto 2370 de 1997 y Ley 812/2003 (régimen prestacional del magisterio). Es de anotar, que a pesar de las fuertes protestas dadas en el 2004 por los maestros a nivel nacional con mayor énfasis en Córdoba, Sucre y Bolívar, quienes participaron en el paro nacional en *defensa del régimen especial de salud*, para esa época en el Magisterio sostenían,

⁹ Artículo 7. Nombramientos Ilegales. Todo nombramiento que no cumpla con las estipulaciones fijadas en los artículos 5o y 6o de este Decreto es ilegal y podrá ser declarado nulo por la jurisdicción contencioso administrativa. Así mismo, la autoridad nominadora que lo haya proferido deberá declarar la insubsistencia correspondiente tan pronto como tenga conocimiento de la ilegalidad, so pena de incurrir en causal de mala conducta.

¹⁰ La prestación de los servicios médico-asistenciales se realiza a través de la contratación con entidades de salud de acuerdo con las instrucciones que imparte el Consejo Directivo del Fondo.

“(..) que la mencionada ley, bajo el sofisma de mejorar la calidad y con el espejismo de la libre afiliación a empresas de salud, se pretende llevar la salud de los docentes al mercado financiero, como ya ocurrió con las cesantías y las pensiones en todo el sector privado y gran parte del público. Así mismo, sostienen que la transformación del régimen de salud del magisterio, eliminaría los comités regionales de prestaciones sociales y las veedurías del magisterio, por lo que el gremio quedaría sin mecanismos claros de vigilancia y reclamo (...) rechazan el hecho de que el Gobierno nacional pretenda cambiarle de sistema único y especial de salud del que venía gozando todo el magisterio del país”¹¹.

Finalmente en el 2005, mediante el decreto 2831 modifica el funcionamiento del Fondo Nacional de Prestaciones del Magisterio. Éste decreto reglamentó entre otros aspectos los relacionados con la solicitud de reembolso por incapacidades las cuales se deben remitir a la Fiduciaria mensualmente con la siguiente documentación: 1. Formato de Liquidación Individual para el Pago de Auxilios debidamente diligenciado; 2. Formato Consolidado para la Solicitud de Reembolso por Auxilios debidamente diligenciado.

Ahora bien continuando con el proceso de comparación de la investigación, tenemos que el Estatuto de Profesionalización 1278 de 2002 en su artículo 37 numeral estipula el disfrute de las licencias por enfermedad y maternidad de acuerdo con el régimen de seguridad social vigente que en la teoría no correspondería al actual *sistema de seguridad social integral* en Colombia, sino que funcionaría como un Sistema paralelo, el cual ha sido vinculado el Magisterio en nuestro país a partir de la nueva normatividad incluido el Estatuto de Profesionalización del 2002. Cambio que fue dado a conocer a los docentes colombianos y sus familias con la difusión de una cartilla sobre el Régimen Especial de Salud a través de las Secretarías de Educación elaborada por la Fiduciaria la Previsora.

La salud de los maestros se nombra en el Estatuto 2002 desde la sección de inhabilidades y al igual que en el del 79 desde las situaciones administrativas, pero de una manera de regulación más directa en relación con el desempeño de los docentes y como su estado de salud ‘afecta’ el desempeño en la práctica docente y como factor o variable controlar en los proceso de calidad de la educación. En éste sentido, entre las inhabilidades que plantea además de reconocer las del Código Disciplinario Único para todos los servidores públicos establecen su artículo 44 que no podrán ejercer la docencia

¹¹ Artículo sobre los Maestros Paro Nacional de 24 Horas. En: <http://colombia.indymedia.org/news/2004/07/14945.php>.

- a. Los educadores que padezcan *enfermedad infecto-contagiosa* u otra que, previa valoración médica de la correspondiente entidad de previsión social, represente grave peligro para los educandos o les imposibilite para la docencia.
- b. Los educadores que *no se encuentren en el pleno goce de sus facultades mentales*, dictaminada por médico psiquiatra de la correspondiente entidad de previsión social.
- c. Los que habitualmente ingieran bebidas alcohólicas o que consuman drogas o sustancias no autorizadas o tengan trastornos graves de la conducta, *de forma tal que puedan afectar el servicio*¹².

En cuanto a las situaciones administrativas contempladas por el Estatuto del 2002, en el capítulo VII se mantienen las mismas que en el anterior Estatuto, lo que podríamos denominar *regularidades discursivas*, se encuentran entre otros aspectos: servicio activo, en comisión (de estudios no remunerada, para ocupar cago de libre nombramiento o remoción), en licencia en uso de permiso, en vacaciones, suspendidos por medida penal o disciplinaria, o prestando servicio militar. Aparece la licencia deportiva.

Finalmente, se puede decir que las relaciones entre el estado de salud de los maestros y su práctica docente se pueden rastrear en ambos Estatutos con mayor énfasis en el Estatuto 1278 del 2002, se dan desde la regulación moral y estableciendo conexiones entre los causales de mala conducta determinados por la ley y los problemas de salud de los sujetos maestros. Así, según el artículo 46 del Estatuto 2277 de 1979 las inhabilidades en relación con el estado de salud de los maestros son: la asistencia habitual al sitio de trabajo en estado de embriaguez o la toxicomanía, el homosexualismo o la práctica de aberraciones sexuales, el acoso sexual se agrega como causal de mala conducta en el artículo 125 de la Ley 115 de 1994, posteriormente por el Código Disciplinario Único. Por su parte el Estatuto 1278 de 2002, incluye aspectos relacionados con la salud de los docentes en términos de todas las inhabilidades (artículo 44 antes señalado) y de las regulaciones a los principios y valores de la profesión docente y el establecimiento del marco ético del ejercicio docente.

¿Cuáles son las enfermedades más frecuentes a nivel magisterial? ¿Qué es el Síndrome de Burnout o estar quemado por el trabajo?

A continuación se tratará específicamente lo relacionado con la violencia y el desplazamiento / mortalidad de maestros y sus relaciones con la salud de los mismos.

¹² Cursivas agregadas.

Morbilidad docente y manejo estatal de la problemática:

Es un lugar común a escala internacional reconocer la importancia de la salud de los maestros con directa relación sobre el factor calidad de la educación “la salud del docente es un factor importante en la determinación de la calidad educativa, puesto que un docente enfermo no solo “perderá” horas de clase en caso de ausentarse, por acudir a un establecimiento de salud o por descanso obligado, sino también en el caso que acudiese a laborar enfermo o con alguna molestia a su salud no tendrá el mismo rendimiento en su labor”¹³.

De la misma manera, se correlaciona el estado de salud de los maestros con la identificación de los factores de riesgo en el aula y en el medio ambiente, factores de riesgo que se podrían denominar ASOCIADOS con el desempeño del docente y su capacidad de rendimiento laboral, entre otros¹⁴: a) *El microclima de trabajo* (iluminación, temperatura, ventilación, humedad); b) *Contaminantes del ambiente*, sean estos físicos (ruido), químicos (productos utilizados en laboratorios) y/o biológicos (agentes infecciosos: bacterias, virus, parásitos). La acción de estos agentes es favorecida por las malas condiciones de salubridad y hacinamiento que existe en algunas escuelas; c) *Sobrecarga muscular*. Trabajo permanente en posturas o posiciones incómodas y permanecer excesivo tiempo de pie, como sucede con los docentes. En el caso de los docentes de Educación Inicial y Educación Especial estos desarrollan un mayor esfuerzo físico por la metodología utilizada en dichos niveles educativos. d) *Seguridad*. Dependiente de las instalaciones y de los medios materiales con los que se trabaja. Entre ellos están los materiales de oficina, mobiliario y las condiciones de infraestructura del colegio (instalaciones eléctricas, servicios higiénicos, sistemas de evacuación, accesos, dimensiones de las escaleras, etc.) y por supuesto la infaltable e) *Sobrecarga psíquica*.

Estos factores asociados tienen que ver con la inseguridad laboral, salario, exceso de responsabilidad, falta de expectativas profesionales, excesivo número de alumnado, escasez de medios, conflictos en las relaciones interpersonales, a las que cotidianamente y en mayor o menor grado se ven expuestos los docentes.

¹³ Informe 23. Salud ocupacional de los maestros. PERU. Mayo 2004. Instituto de Pedagogía Popular. Salud de educandos y maestros. Esta publicación corresponde a una investigación nacional realizada por el IPP durante el 2003. La autoría del libro es de los médicos Jaime Soria Medina y Judith Chiroque Zanabria. El texto completo se encuentra a la venta en el IPP y allí se aborda también la problemática de la salud de los educandos. p.2.

¹⁴ *Ibidem*.

Para el caso Colombiano encontramos varios estudios que hacen referencia al estado de la salud de nuestros profesores. En un estudio publicado en el 2006 que hace parte de un informe sobre la salud mental de los maestros de Medellín en el 2005, encontramos el énfasis por el *estado emocional* de los maestros y las enfermedades relacionadas con ello; en éste estudio, realizado por la Fundación Médico Preventiva-FMP se reveló que para el primer trimestre del año 2004 las enfermedades más prevalentes en su población objetivo fueron: *cardiovasculares* (hipertensión arterial, infartos); *osteomusculares* (lumbago, cefaleas tensionales); *gastrointestinales* (gastritis, enteritis); *infecciosas* y, en quinto lugar, las *enfermedades mentales*, grupo que incluyó diagnósticos de depresión leve y diversos trastornos de adaptación, mixtos de ansiedad con depresión, pánico, personalidad emocionalmente inestable, ansiedad y reacción al estrés agudo.

Estos factores, a su vez, se relacionan con varios cuadros uno de los cuales es el *síndrome de desgaste profesional*, también llamado síndrome de estar quemado por trabajo o, simplemente, lo que se representa con el anglicismo *Burnout*. La educación como una profesión caracterizada por el estrés laboral, no es la única. En el estudio en cuestión se encontró una población de maestros con trayectoria en la profesión, en un rango de edad maduro, que ejerce en preescolar, básica y media. La mayoría expresa el gusto por la práctica docente. Igualmente es de anotar que una vez más la violencia aparece como un factor perturbador del ejercicio docente, en este caso se refiere a la violencia institucional.

El síndrome de Burnout llamado también de síndrome de agotamiento profesional en inglés *burning out* (estar quemado), es un síndrome caracterizado por falta de energía y de satisfacción con el trabajo, actitud negativa, sujetos emocionalmente exhaustos, resistencia a las enfermedades disminuida, incremento del ausentismo, pobre performance laboral, aislamiento social dentro del ámbito laboral y fuera de él¹⁵.

¿Acaso es la docencia una enfermedad? ¹⁶

Los Estatutos pese a algunas diferencias entre sí contemplan la salud desde el manejo de situaciones administrativas, sin embargo en términos de entender los Estatutos como dispositivos biopolíticos, podemos decir que en general la idea a seguir es que el docente es responsable de su propia condición social. De otra parte, los dos Estatutos con mayor énfasis el del 2002 con relación al de 1979, poseen *recurrencias discursivas* de regulación moral, es el maestro quien desde su ejemplo, modos de comportamiento, estados anímicos y de salud óptimos, pues no deben existir factores ni intrínsecos ni extrínsecos que puedan afectar la calidad del proceso educativo,

¹⁵ Ver: <http://alfinal.com/Salud/burning.shtml>

¹⁶ Interrogante planteado por Alberto Martínez Boom. Los maestros en cuestión y la cuestión de los maestros. Insinuaciones y claves contemporáneas. Conferencia inaugural de las Jornadas Latinoamericanas sobre. Practicas Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Caleta Olivia febrero 22, 23, 24 de 2007.

además es el maestro quien debe formar en la buena moral y valores a los estudiantes y ese papel se ha mantenido por décadas, independientemente de que ahora se hable de una nueva función, independientemente de que los discursos sean de educación para la democracia o de competencias ciudadanas.

Ahora bien, el nivel de exigencia al que se someten los maestros, en su papel de agentes de la reforma, como diría Rosa María Torres, necesarios intermediarios para la aplicación en micro de las políticas reformistas, las múltiples 'tareas' que cada día se multiplican y añaden a su quehacer cotidiano, los constantes cambios de regulaciones estatales, los efectos negativos que ya se comienzan a percibir en el caso particular de la salud, con la creación del 'nuevo modelo mejorado de salud para el magisterio', no sólo desvirtúan y complejizan aun más la imagen social del *ser maestro* en nuestra sociedad, sino que están generando efectos directos en la salud de los docentes tales como algunos de los evidenciados en éste apartado, y son precisamente, éstos factores no medibles, aparentemente tangenciales y no visibles en los Estatutos, son aquellos que denominamos en ésta investigación *invisibilizaciones discursivas*, de los olvidos necesarios, que hacen de la docencia cada vez más una enfermedad crónica para los maestros en nuestro país.

Bibliografía

Banco Mundial. (1996). Prioridades y estrategias para la Educación: Examen del Banco Mundial. Washington.

Carnoy, Martín y Moura, Claudio. (1997) ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina? Washington: BID.

Castro, Jorge; Pulido, Oscar; Rodríguez, Víctor; Peñuela, Diana Milena. (2007). Maestro, Condición Social y Profesión Docente en Colombia. 1991-2002. IDEP-UPN.

Estatuto de Profesionalización 1278 de 2002 y Estatuto Docente 2277 de 1979.

FECODE. Estatuto de la profesión docente. Documento de trabajo borrador hecha desde FECODE al MEN. Junio 2002. www.fecode.edu.co

Fundación Ambiental Grupos Ecológicos de Risaralda. (1997). La Salud Ocupacional en el Trabajo Docente en Risaralda. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Bogotá.

Fundación Compartir. (2007). Aporte de Compartir al Plan Decenal de Educación: Profesionalización Docente en Colombia. En: Palabra Maestra No 16. Bogotá. Septiembre.

Informe 23. Salud ocupacional de los maestros. PERU. Mayo 2004. Instituto de Pedagogía Popular. Salud de educandos y maestros.

Martínez Boom, Alberto. (2007). Los maestros en cuestión y la cuestión de los maestros. Insinuaciones y claves contemporáneas. Conferencia inaugural de las Jornadas Latinoamericanas sobre. Practicas Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Caleta Olivia febrero 22, 23, 24.

Peñuela, Diana Milena; Rodríguez, Víctor y Pulido, Oscar. (2007). Informe FLAPE: La Cuestión Docente en Colombia: Una mirada a través de sus Estatutos Docentes. Disponible en: http://www.foro-latino.org/flape/producciones/coleccion_Flape_08/21%20Colombia%20Docente.pdf

Peñuela, Diana Milena; Rodríguez, Víctor. (2008). Informe FLAPE: Propuesta alternativa de Estatuto Docente para Colombia.

Rodríguez, Abel. (2002). El nuevo estatuto docente. Un instrumento de control y de sanción. Revista Educación y Cultura No 61. Bogotá. Septiembre.