

## DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN AMÉRICA LATINA CON MÁS DE UNA ACTIVIDAD LABORAL

### *Situación e implicaciones*

F. JAVIER MURILLO TORRECILLA / MARCELA ROMÁN CARRASCO

#### **Resumen:**

El estudio que se presenta en este artículo caracteriza y analiza el fenómeno del doble trabajo entre los docentes de primaria de América Latina, desde su magnitud, consecuencias e implicancias para el desarrollo de las distintas actividades implicadas en la docencia. Utiliza la base de datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la UNESCO, con información representativa de más de 8 mil docentes que enseñan en 3° y 6° grados en cerca de 3 mil escuelas en 16 países de América Latina. Los resultados de la investigación señalan que uno de cada tres docentes tiene un segundo trabajo remunerado, el que principalmente se refiere al enseñar en una segunda escuela. Se constata también una importante diferencia entre el tiempo destinado a la preparación de la enseñanza, el trabajo en equipo y la atención de estudiantes fuera de aula, entre los profesores con uno y dos empleos.

#### **Abstract:**

This article presents a study that characterizes and analyzes the phenomenon of elementary school teachers in Latin America who have two jobs. The basis of the study is the magnitude, consequences, and implications for developing teaching activities. The study uses the database of the Second Regional Comparative and Explanatory Study of the UNESCO, with information that represents more than eight thousand teachers in the third and sixth grades in approximately three thousand schools in sixteen Latin American countries. The research results indicate that one out of every three teachers has a second paid job, most often a teaching job in another school. Important differences are seen between teachers with one and two jobs in terms of the time they dedicate to class preparation, teamwork, and the attention they give students outside of the classroom.

**Palabras clave:** trabajo docente, educación básica, uso del tiempo, América Latina.

**Keywords:** teacher employment, elementary education, use of time, Latin America.

---

F. Javier Murillo Torrecilla es profesor-investigador de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Tomas y Valiente, 3, 28049 Madrid, España. ce: javier.murillo@uam.es

Marcela Román Carrasco es investigadora del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) de la Universidad Alberto Hurtado. Erasmo Escala 1825, Santiago, Chile. ce: mroman@cide.cl

## Introducción

La calidad de un sistema educativo nunca puede ser mayor que la de los docentes que en él trabajan. Así de simple y así de complejo. De esta forma, preocuparse y ocuparse de la calidad de los docentes y su trabajo es un camino necesario para mejorar los sistemas educativos. Y, en esa idea, resulta fundamental el que las administraciones educativas faciliten los medios y las condiciones para que estos profesionales puedan desarrollar la docencia lo más eficazmente posible.

Efectivamente, la investigación es clara en señalar que el trabajo de los docentes es el factor intra-escuela que más incide en el rendimiento de los estudiantes (p.e., Clotfelter, Ladd y Vigdor, 2007; Hanushek, Kain y Rivkin, 1998; Darling-Hammond y Youngs, 2002; Hunt, Wiseman, y Touzel, 2009; Kyriacou, 2009; Murillo, 2007; Murnane y Phillips, 1981; Rowan, Chiang y Miller, 1997; Sanders y Rivers, 1996; Vélez, Schiefelbein y Valenzuela, 1994). También en mostrar que sus condiciones de trabajo son un factor determinante que afecta sus niveles de satisfacción y motivación, su compromiso y, con ello, la calidad de su trabajo (Bermejo y Prieto, 2005; UNESCO, 2005).

Dentro de las condiciones de trabajo de los profesores y profesoras en América Latina hay una situación especial que no se encuentra en otras latitudes: y es que una buena cantidad de ellos tiene más de un trabajo remunerado, ya sea como docente o compartiendo la docencia con otra actividad laboral. Esta curiosa situación es socialmente conocida y aceptada en la región, sin embargo, se conoce muy poco respecto de su magnitud y su extensión, así como de las condiciones y factores asociados a dicho fenómeno y sus implicaciones.

Así, por ejemplo, esta duplicidad laboral supone que la enseñanza no necesariamente se constituye en la tarea principal para un conjunto de educadores de la región y, por otra, aunque esto no fuese así, inevitablemente quienes combinan la docencia con otro tipo de trabajo remunerado disponen de menos tiempo para preparar y planificar adecuadamente la enseñanza, compartir e intercambiar prácticas y estrategias con otros docentes, entre otros aspectos que aparecen cruciales para implementar buenos y pertinentes procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, unido al menor tiempo libre que ello implica, bien pudiera ser una situación que afecta la motivación y el compromiso de los maestros y maestras,

elementos que también son relevantes para el aprendizaje y desempeño de los estudiantes.

Sirvan estas palabras ilustrativas de la investigadora mexicana Etelvina Sandoval (2001:89):

Al deterioro salarial se agregan las difíciles condiciones de trabajo que padecen los maestros de secundaria: una alta proporción de interinatos, la fragmentación de horas de trabajo en varias escuelas, la búsqueda constante por aumentar horas como una estrategia para ganar más, con el consiguiente aumento de grupos y alumnos que atender.

En este artículo se analiza y determina la magnitud del fenómeno del doble trabajo entre los docentes de primaria de América Latina para indagar, desde allí, a quiénes afecta y sus implicancias en la distribución del tiempo dedicado a las distintas actividades involucradas en la docencia.

### Revisión de la literatura

Existe una rica literatura internacional sobre las condiciones de trabajo de los docentes y su influencia en el desempeño de sus funciones (Loeb y Darling-Hammond, 2005). Aunque no hay consenso entre los investigadores en lo que se considera “condiciones de trabajo” (Berry, Smylie y Fuller, 2008), una mirada amplia nos lleva a señalar los siguientes ámbitos de análisis:

- *Salario de los docentes.* Donde se ha estudiado tanto si está relacionado con el desempeño de los estudiantes como con la motivación de los profesores (De Moura y Loschpe, 2007; Hanushek y Rivkin, 2007; Ingersoll, 2011; Menezes-Filho y Pazello, 2007; Morduchowicz, 2009; Vegas, 2005). Los resultados apuntan a que mientras no haya evidencias claras de su relación con el desempeño con los estudiantes, sí incide de una forma clara en su motivación.
- *Tiempo.* Algunos estudios han abordado y determinado la relación entre la carga de trabajo (tiempo destinado) y la satisfacción de los docentes (Allen, 2005), de tal forma que la sobresaturación de tiempo lectivo afecta negativamente a su satisfacción y motivación.
- *Desarrollo profesional.* Existe consenso en afirmar que las posibilidades de desarrollo profesional son un factor directamente ligado a la satis-

facción de los docentes y al rendimiento de los estudiantes (Birman, Desimone, Porter y Garet, 2000; Firestone y Pennell, 1993; Ma y MacMillan, 1999; Stockard y Lehman, 2004).

- *Liderazgo*. Hay claras evidencias respecto de que el estilo de liderazgo del director y la forma en que está administrada la escuela afectan directamente la satisfacción y motivación de los docentes de esa escuela (Ballou y Podgursky, 1998; Bogler, 2001; Clotfelter, Ladd, Vogdor y Wheeler, 2006; Ingersoll y Kralik, 2004; Lyons, 1987; Miller y Rowan, 2006; Papa, Lankford y Wyckoff, 2003).
- *Instalaciones y recursos*. Se dispone de suficiente evidencia acerca de que la calidad de las instalaciones y servicios de que disponen las escuelas (tamaño del aula, temperatura, ventilación, luz natural) afectan la satisfacción de los docentes y el rendimiento de los estudiantes (Johnson, 2006).

Como se puede apreciar, la duplicidad laboral no aparece entre esos factores en la literatura internacional. Otra muestra de ello es el reciente trabajo de Ávalos, Cavada, Pardo y Sotomayor (2010), donde hacen una revisión de los temas y discusiones que se están abordando en la actualidad sobre la profesión docente en el ámbito internacional, y el doble trabajo no se nombra. Sin embargo, algunos textos centrados en América Latina sí lo consideran, aunque la información se encuentra dispersa y como parte no sustantiva de la indagación de otros aspectos del tema docente como, por ejemplo, incentivos, salarios o carrera docente (Terigi, 2010; UNESCO, 2012).

De los pocos estudios regionales que hacen una estimación del número de docentes que tiene doble trabajo en América Latina destacan tres, casualmente publicados en fechas cercanas. En primer lugar el de la OREALC/UNESCO (2005) limitado a seis países de la región: Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. En el mismo se encontró que un promedio de 25% de los docentes que enseñan en el nivel primario en estos países tiene otro trabajo remunerado además de la docencia. Concretamente, los datos apuntan a que 21% de profesores en Argentina, 20% en Chile, 18% en Ecuador, 17% en México, 32% en Perú y 24% en Uruguay están en esta situación. Este estudio encontró, además, que no había diferencias entre hombres y mujeres; ni entre la cantidad de horas semanales como docente ni a la carga de trabajo fuera.

En segundo término se encuentra el estudio de Tenti (2005), que aporta datos sobre las características y condiciones de trabajo de los docentes de nivel primario y secundario del sector público y privado de Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. Allí se observa que entre 45% y 87% de los docentes, dependiendo del país, labora en un solo establecimiento educativo. Uruguay es el que presenta el mayor porcentaje de docentes trabajando en más de un centro educativo (55.3%); le sigue Brasil con 42.8%, Argentina con 31.4% y finalmente Perú con 12.6% enseñando en más de una escuela. Se constata también que 20% de los docentes uruguayos trabajan en tres o más centros educativos; cifra cercana a 9% en Argentina y Brasil y menor a 3% en Perú. En todos esos países son los docentes de educación secundaria o media quienes tienen una mayor probabilidad de laborar en más de un colegio o centro escolar.

Por último, está el estudio de Vaillant y Rossel (2006), en el que analizan las condiciones de trabajo docente en siete países. Sus conclusiones apuntan a que, si bien en algunos como Uruguay o Argentina el porcentaje de maestros de educación básica que trabajan en más de un establecimiento educativo es relativamente bajo, en El Salvador o República Dominicana la doble jornada laboral constituye una práctica de una gran proporción de docentes. Y señalan la incidencia de ese doble trabajo en el estrés y el cansancio físico de los profesores.

Junto con lo anterior, tenemos datos de estudios nacionales de algunos países de la región. En México, en el informe de indicadores *Panorama Educativo de México 2006* (INEE, 2006a) se dan cifras cercanas a 25% de docentes de primaria con doble trabajo, con grandes variaciones en función de la titularidad y el hábitat. Así, mientras que en las escuelas urbanas públicas llega a 54%, en las privadas es de 15%, y en las indígenas y rurales esta cifra asciende a 15%. Interesante también es el estudio de factores asociados con el rendimiento en español y en matemáticas para estudiantes de educación básica (INEE, 2006b), que no encontró relación entre ese doble trabajo de los docentes y el desempeño de los alumnos.

En el caso de Chile y con información oficial del Ministerio de Educación, se encuentra que 11.6% de los docentes se desempeña simultáneamente en dos colegios y cerca de 2% lo hace en tres o más (González, Guzmán, Mizala y Romaguera, 2000).

Durante 2007 se realizó en Uruguay (ANEP, 2008) un censo docente a través del cual se buscaba fortalecer el conocimiento sobre los profesores

y profesoras del país. Se recogió información de más de 41 mil docentes que se desempeñan en unos 2 mil 800 establecimientos educacionales y otras reparticiones de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). La información disponible da cuenta de un 58% de los maestros que concentra su labor en un solo centro educativo, que cerca de 38% lo hace en dos o tres establecimientos escolares y que aproximadamente 4% se distribuye en cuatro centros (ANEP, 2008). Los datos son muy distintos entre quienes enseñan en primaria o secundaria. Por ejemplo, apenas un tercio de los docentes de nivel secundario está concentrado en un solo establecimiento escolar (Mancebo, 2011).

En República Dominicana, el estudio de Dauhajre y Aristy (2000) muestra que 41% de los maestros declara poseer una segunda fuente de remuneración para elevar el ingreso del hogar. Ese segundo trabajo está principal y mayoritariamente relacionado con actividades de docencia, en otros centros de manera no formal. La proporción alcanza 80% entre los de nivel secundario y un 32% entre quienes enseñan en primaria. La probabilidad de tener un segundo trabajo es mayor para los hombres que para las mujeres. Las cifras hablan de 63% de maestros, mientras que entre las mujeres la cifra es de 35 por ciento.

Por su parte, en Venezuela, Bruni, Ramos y González (2000) encuentran que 59% de los maestros hombres tienen, al menos, un segundo trabajo, cifra que llega a 32% en el caso de las mujeres. Para Perú se constata que 57% de los que enseñan en escuelas públicas tiene un trabajo complementario. La mayoría lo hace dictando clases privadas o como docente en un centro educativo particular. El resto maneja un negocio propio o desarrolla actividades de comercio u otras. El porcentaje es de 33% en el caso de las mujeres. La distribución es muy similar al caso de los colegas hombres (Díaz y Saavedra, 2000).

Con todo ello, esta revisión da cuenta de que los estudios realizados muestran una realidad muy extendida por América Latina, pero con una información desigual sobre la misma y limitada a algunos países. También muestra que se tiene una información muy escasa o nula sobre las implicaciones de este hecho o sobre sus factores asociados.

### **Objetivos y metodología**

En este estudio se busca profundizar en el conocimiento de la realidad del doble trabajo entre los docentes de América Latina a través de tres objetivos:

- 1) estimar la magnitud del fenómeno del doble trabajo entre los profesores de educación primaria en América Latina;
- 2) identificar los factores relacionados con el doble trabajo en los docentes; y
- 3) determinar la influencia de tener un trabajo adicional por parte de los docentes en la distribución de su tiempo de trabajo y dedicación a la escuela.

Para tales fines, se utiliza la base de datos del Segundo Estudio Explicativo y Comparativo (SERCE) de la UNESCO (LLECE/UNESCO, 2008), que evalúa el desempeño alcanzado por estudiantes latinoamericanos de 3° y 6° de primaria en matemática y lectura a través de pruebas estandarizadas. Junto a dicha medición, se recogió información sustantiva destinada a contextualizar y comprender el aprendizaje y el logro alcanzado por los estudiantes. Se aplicaron, así, cuestionarios a los estudiantes y sus familias, y a los docentes y directivos de las escuelas a las que ellos asisten. En este estudio se analiza, especialmente, la información recopilada desde el cuestionario que responden los propios profesores sobre sus características y condiciones laborales.

En su desarrollo y análisis se utilizaron las **variables** que se muestran en la cuadro 1. Todas ellas obtenidas mediante el cuestionario dirigido a los docentes, por lo que los datos siempre se refieren a las palabras de los propios implicados.

La **muestra** está conformada por un total 8 mil 174 docentes de 2 mil 969 escuelas situadas en 16 países de América Latina con 4 mil 271 docentes de tercer grado y 3 mil 903 que enseñan en sexto. La selección en cada país fue mediante muestreo aleatorio estratificado por conglomerados (escuelas del universo). Los criterios para la estratificación son el tipo de gestión y área geográfica (urbano público, urbano privado y rural); el tamaño de la escuela (pequeña: con una sola sección en el grado; mediana: con dos o tres secciones en el grado, y grande: con cuatro o más secciones en el grado) y la relación entre la matrícula de sexto y la de tercero ( $R_{6/3} \geq 0.8$ ;  $0 < R_{6/3} < 0.8$ ;  $R_{6/3} = 0$ ; y matrícula de 3°=0). En cada estrato se selecciona, en una sola etapa, una muestra con probabilidades iguales para todas las escuelas del estrato. La muestra final de docentes se conformó con todos los profesores y profesoras que enseñan en tercero y sexto grados de las escuelas seleccionadas en cada estrato.

CUADRO 1  
*Variables de estudio*

Variable	Tipo	Categorías
Existencia de doble trabajo	Dummy	Sí, No
Tipo de doble trabajo:	Dummies	Sí, No
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente en otro centro</li> <li>• Directivo en otro centro</li> <li>• Otro trabajo educativo</li> <li>• Trabajo no educativo</li> </ul>		
Horas de dedicación al otro trabajo	Escala	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente en otro centro</li> <li>• Directivo en otro centro</li> <li>• Otro trabajo educativo</li> <li>• Trabajo no educativo</li> </ul>		
Genero del docente	Dummy	Hombre, mujer
Edad del docente	Escala	
Hábitat	Dummy	Urbano, rural
Titularidad del centro	Dummy	Público, privado
Dedicación total o parcial al centro	Dicotomizada	Menos de 30 horas, 30 horas o más
Distribución del tiempo	Escala	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Docencia directa</li> <li>• Trabajar en equipo</li> <li>• Preparar las clases</li> <li>• Corregir</li> <li>• Reuniones con padres</li> <li>• Atender a estudiantes fuera del horario de clases</li> <li>• Tareas administrativas</li> <li>• Otras tareas</li> </ul>		

Se utilizaron distintas estrategias de análisis en función del objetivo. Para conocer la incidencia del doble trabajo de los docentes se realizaron sencillos análisis descriptivos. La estimación de los datos para el conjunto de América Latina ponderó cada docente en función del peso dado por el propio SERCE. Para identificar los factores asociados al doble trabajo se utilizaron análisis de regresión logística, y para determinar la relación entre doble trabajo y distribución del tiempo, una *T de Student* para muestras independientes.



## Resultados

### El fenómeno del doble trabajo entre docentes

El 27.0% de los profesores de la región que imparten tercer curso de primaria y 38.3% de los de 6° grado complementan su labor como docentes con otro trabajo. Ello significa que, en promedio, uno de cada tres profesores y profesoras latinoamericanos comparte la docencia realizada en la escuela donde fue encuestado con otro trabajo remunerado. Es llamativa la importante diferencia entre maestros de ambos grados analizados que, como luego se verá, se mantiene en casi todos los países. Estas cifras globales ocultan situaciones absolutamente diferentes según el país del que se trate y el grado en cuestión (cuadro 2). En Brasil, por ejemplo, más de la mitad de los docentes de sexto tienen otro trabajo (55%). En el otro extremo, Cuba y Panamá, con menos de 10% de los maestros de dicho grado.

CUADRO 2

*Porcentaje de docentes con otro trabajo*

	3er curso	6° curso
Argentina	30.03	40.59
Brasil	32.22	55.00
Colombia	12.54	21.03
Costa Rica	16.47	19.86
Cuba	1.86	4.27
Chile	10.67	16.17
Ecuador	26.72	32.68
El Salvador	18.18	14.79
Guatemala	28.86	38.20
México	33.01	45.15
Nicaragua	19.48	25.65
Panamá	4.15	10.08
Paraguay	20.51	21.05
Perú	16.59	26.12
Rep. Dominicana	21.31	20.98
Uruguay	33.73	38.51
<b>Promedio países</b>	<b>20.40</b>	<b>26.88</b>
<b>Total AL</b>	<b>27.01</b>	<b>38.34</b>

Los análisis por país y grado permiten establecer al menos cuatro grupos (cuadro 3). Aquellos con más de 30% de sus docentes con más de un trabajo, para ambos grados: Argentina, Brasil, México y Uruguay. Un segundo grupo integrado por aquellos países donde la proporción de maestros con doble trabajo se mueve entre 21 y 30%, en uno u otro grado: Paraguay, Ecuador, Guatemala, República Dominicana, Colombia, Nicaragua y Perú. Una tercera categoría está entre los países con porcentajes entre 10 y 20: El Salvador, Chile, Costa Rica; mientras que el cuarto grupo queda conformado por Cuba y Panamá donde esa cifra está por debajo de 10 por ciento.

CUADRO 3  
*Distribución de docentes con doble trabajo*

	3° grado	6° grado
Más de 40%		Argentina, México y Brasil
Entre 30 y 40%	Argentina, Brasil, México y Uruguay	Ecuador, Guatemala y Uruguay
Entre 21 y 29%	Paraguay, Ecuador, Guatemala y República Dominicana	Colombia, Paraguay, Nicaragua, Perú y República Dominicana
Entre 10 y 20%	Chile, Colombia, Costa Rica, Perú, El Salvador y Nicaragua	El Salvador, Chile y Costa Rica
Menos de 10%	Cuba y Panamá	Cuba y Panamá

#### *Enseñar en más de una escuela*

Los datos muestran que la situación más frecuente de quienes reconocen un segundo trabajo es como maestro en otra escuela; es decir profesores(as) que combinan su jornada laboral compartiendo la docencia en más de un centro educativo. En efecto, para el conjunto de la región, 13% de los profesores(as) de tercero de primaria y 21.7% de quienes enseñan en sexto grado cumplen labores docentes en otra escuela distinta a aquella en donde fueron encuestados. Cifras que, al considerar el trabajo como director u otro referido al campo educativo, llegan a 16.1% entre los docentes de tercero y a 26.4% entre los de sexto. Así, sólo 4.3% de los de tercero y 5.7% de los de sexto desarrollan un segundo trabajo remunerado que no está relacionado con la educación.

Estas cifras globales adquieren muchos matices en su análisis por país (cuadro 4). Así, llaman la atención Brasil y Costa Rica, dos países con una situación radicalmente opuesta. Mientras que en Brasil 39.2% de los docentes de sexto curso trabaja como tal en otra escuela, en Costa Rica nadie declara hacerlo. En Guatemala, por poner otro caso, hay tantos docentes con otro trabajo como profesor como con otro trabajo no docente, cifra que ronda el 12%. En Perú son más quienes señalan tener otro trabajo distinto al de profesor, que quienes lo hacen como docentes en otras escuelas (para ambos grados).

CUADRO 4

*Porcentaje de docentes con otro trabajo por tipo de trabajo*

	Como docente en otra escuela		Como director en otra escuela		Otro trabajo en educación		Otro trabajo no educativo	
	3°	6°	3°	6°	3°	6°	3°	6°
Argentina	15.99	23.86	.00	.96	2.51	6.27	5.96	4.10
Brasil	18.98	39.15	.36	.50	2.55	2.74	3.28	3.99
Colombia	3.95	11.51	.00	.26	2.43	4.60	3.65	2.30
Costa Rica	.70	.00	.00	.00	2.11	6.38	.35	4.26
Cuba	.28	1.19	.28	.00	1.12	1.19	.00	.00
Chile	3.82	7.32	.59	.00	4.41	4.14	.88	2.87
Ecuador	6.67	11.96	.78	2.87	4.31	5.74	6.27	7.18
El Salvador	8.72	8.08	.00	.77	1.34	3.08	4.70	3.08
Guatemala	10.56	11.81	.66	2.95	3.96	5.06	9.90	12.24
México	15.91	20.85	.91	2.84	1.82	3.79	5.00	7.58
Nicaragua	4.24	8.82	.00	.00	4.95	4.20	3.53	4.20
Panamá	1.28	1.20	.00	.00	.32	2.79	1.28	3.98
Paraguay	5.14	8.43	.00	.00	3.54	4.02	1.93	3.21
Perú	2.46	6.77	.00	.00	2.46	4.14	7.79	10.53
Rep. Dominicana	9.43	8.97	.00	.00	1.42	2.07	1.89	4.83
Uruguay	15.18	18.12	.60	1.68	6.85	8.05	7.44	6.38
<b>Promedio países</b>	<b>7.71</b>	<b>11.75</b>	<b>.26</b>	<b>.80</b>	<b>2.88</b>	<b>4.27</b>	<b>3.99</b>	<b>5.04</b>
<b>Total AL</b>	<b>13.05</b>	<b>21.76</b>	<b>.80</b>	<b>1.35</b>	<b>2.24</b>	<b>3.31</b>	<b>4.32</b>	<b>5.69</b>

*Tiempo dedicado al segundo trabajo*

Según los propios docentes, dedican a ese otro trabajo unas 20 horas en promedio a la semana. Un poco menos si dicha actividad no está relacionada con la educación (cuadro 5). Una vez más, las diferencias entre países son importantes. Los docentes de tercero de Chile y Ecuador y los de sexto de Panamá dedican a trabajar en otra escuela más de 25 horas en promedio a la semana (entre 4 y 5 horas por día), mientras que en Costa Rica o Guatemala el tiempo destinado de los de tercero es inferior a 16 horas en promedio. Por su parte, en Colombia y Costa Rica, los docentes de tercer grado que declaran tener un segundo trabajo como director en otra escuela, le dedican a esa actividad 40 horas por semana en promedio. Comentario aparte merece la situación de Cuba, donde no sólo muy pocos docentes tienen dos trabajos, sino que cuando lo hacen su dedicación al segundo es mínima.

CUADRO 5

*Promedio de tiempo dedicado al otro trabajo por tipo de trabajo, en horas semanales*

	Como docente en otra escuela		Como director en otra escuela		Otro trabajo en educación		Otro trabajo no educativo	
	3°	6°	3°	6°	3°	6°	3°	6°
Argentina	18.71	17.61		13.25	20.89	13.88	17.38	19.40
Brasil	22.23	22.63	10.00	35.00	28.10	18.36	20.78	12.50
Colombia	18.92	15.93	40.00	20.00	8.38	8.17	12.50	13.78
Costa Rica	12.50		40.00		14.83	14.78	20.00	20.50
Cuba	2.00	3.50	2.00		9.75	11.75		
Chile	26.29	21.52	27.00		7.20	10.23	12.67	11.00
Ecuador	25.44	18.60	31.00	30.33	18.15	16.58	22.06	13.81
El Salvador	20.31	21.00		32.00	9.25	17.25	11.36	15.38
Guatemala	15.97	17.11	25.00	23.71	11.31	14.00	18.07	14.10
México	21.20	22.67	28.50	22.00	17.75	18.38	18.75	19.75
Nicaragua	21.92	22.81			12.36	8.90	15.27	14.80
Panamá	22.75	25.67			10.00	10.29	13.25	10.30
Paraguay	18.24	19.62			18.71	10.90	19.00	18.75
Perú	16.33	19.22			10.58	9.82	16.42	13.82
Rep. Dominicana	17.15	22.15			15.33	13.33	20.20	15.14
Uruguay	18.82	20.26	30.00	28.40	15.26	17.44	16.80	18.89
<b>Promedio países</b>	<b>18.67</b>	<b>19.35</b>	<b>25.94</b>	<b>25.59</b>	<b>14.24</b>	<b>13.38</b>	<b>16.97</b>	<b>15.46</b>
<b>Total AL</b>	<b>21.51</b>	<b>21.70</b>	<b>18.94</b>	<b>23.49</b>	<b>20.25</b>	<b>15.08</b>	<b>18.10</b>	<b>15.82</b>

### Factores asociados al tener un trabajo adicional

El segundo objetivo de esta investigación es determinar algunos de los factores asociados a tener o no otro trabajo por parte de los docentes. Así, se ha estudiado la incidencia de los siguientes factores: género y edad del docente, horas de trabajo (jornada completa/media jornada), hábitat de la escuela (rural/urbano) y titularidad del centro (pública/privada).

Los resultados del análisis de regresión logística son claros al respecto (cuadro 6): tanto en tercer como en sexto curso, las variables que indican son el género, el hábitat, la titularidad del centro y si trabajan o no media jornada. En tercer grado también es significativo el coeficiente de la variable edad, aunque es negativo. Es decir, también incide la edad, pero con el matiz de que la probabilidad de tener otro trabajo es mayor entre los docentes de mayor edad.

CUADRO 6

*Factores asociados al doble trabajo en los docentes latinoamericanos de 3º y 6º de educación primaria. Resultados de análisis de regresión logística*

		B	E.T.	Wald	gl	Sig.
3º curso	Género (varón/mujer)	.460	.096	23.196	1	.000
	Edad	-.008	.004	4.166	1	.041
	Hábitat (urbano/rural)	.344	.097	12.694	1	.000
	Titularidad (pública/privada)	-.573	.105	29.561	1	.000
	Jornada (media/completa)	1.258	.098	165.602	1	.000
	Constante	.974	.185	27.866	1	.000
6º curso	Género (varón/mujer)	.782	.107	53.504	1	.000
	Edad	.003	.005	.254	1	.615
	Hábitat (urbano/rural)	.308	.125	6.064	1	.014
	Titularidad (pública/privada)	-.719	.135	28.257	1	.000
	Jornada (media/completa)	.378	.106	12.658	1	.000
	Constante	.344	.246	1.957	1	.162

Analicemos con detalle estos resultados. Los datos indican, en primer lugar que las probabilidades de desempeñarse en más de un trabajo, son diferentes entre hombres y mujeres. Efectivamente, hay un mayor porcentaje de

docentes hombres que tienen otro trabajo que de mujeres, especialmente en sexto de primaria (cuadro 7). Sin embargo esto no es así en todos los países. En Cuba y Paraguay es mayor el porcentaje de mujeres docentes que hombres con un segundo trabajo. En Costa Rica, El Salvador, Nicaragua y Panamá hay mayor porcentaje de mujeres entre los docentes de tercero, pero no de sexto.

CUADRO 7

*Porcentaje de docentes varones y mujeres con otro trabajo por género*

	Tercer curso		Sexto curso	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Argentina	38.10	29.43	59.52	38.61
Brasil	40.00	31.76	68.75	50.66
Colombia	13.16	12.35	26.28	17.52
Costa Rica	11.76	16.99	20.69	19.82
Cuba	1.52	2.11	1.72	5.69
Chile	13.51	10.31	22.92	13.04
Ecuador	45.71	18.52	43.82	24.14
El Salvador	15.63	18.88	21.25	11.86
Guatemala	47.31	20.49	45.37	32.00
México	36.76	31.21	48.45	42.20
Nicaragua	18.60	19.64	34.15	24.06
Panamá	3.33	4.42	13.89	8.52
Paraguay	18.67	21.13	20.29	21.59
Perú	28.57	11.32	37.11	18.92
Rep. Dominicana	21.43	21.29	29.63	19.13
Uruguay	50.00	32.69	41.38	38.20
<b>Promedio países</b>	<b>25.25</b>	<b>18.91</b>	<b>33.45</b>	<b>24.12</b>
<b>Total AL</b>	<b>28.45</b>	<b>26.64</b>	<b>43.34</b>	<b>36.12</b>

En segundo término, los resultados apuntan a que la edad de los docentes de tercero que tienen otro trabajo es inferior a la de quienes no lo tienen. Este dato, sin embargo, no es cierto para los de sexto, donde no hay casi diferencias.

Estos datos globales, una vez más, ocultan fuertes diferencias por país. De tal modo, aunque efectivamente la edad media de los docentes de tercer grado que tienen otro trabajo es algo menor que aquellos que no lo tienen, en algunos países la situación es la opuesta: concretamente en Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Paraguay y República Dominicana.

## CUADRO 8

*Edad media de los docentes de 3º y 6º si tienen otro trabajo y si no lo tienen, en cada país*

	Tercer curso		Sexto curso	
	<i>Sin otro trabajo</i>	<i>Con otro trabajo</i>	<i>Sin otro trabajo</i>	<i>Con otro trabajo</i>
Argentina	40.91	38.44	40.40	41.49
Brasil	37.92	38.89	37.93	37.81
Colombia	39.40	40.16	40.65	37.49
Costa Rica	36.61	38.42	40.26	42.11
Cuba	41.83	36.27	40.67	42.57
Chile	45.23	46.50	46.02	44.69
Ecuador	41.24	43.41	43.26	41.51
El Salvador	39.85	38.87	38.36	40.97
Guatemala	33.86	33.08	35.67	36.11
México	43.53	38.61	39.73	42.07
Nicaragua	36.76	35.18	36.50	41.37
Panamá	43.92	39.50	39.76	42.80
Paraguay	33.98	35.53	34.94	33.75
Perú	41.00	40.53	41.46	39.97
Rep. Dominicana	36.76	41.04	38.11	37.76
Uruguay	41.70	38.69	41.83	42.78
<b>Promedio países</b>	<b>39.66</b>	<b>38.94</b>	<b>39.72</b>	<b>40.33</b>
<b>Total AL</b>	<b>40.16</b>	<b>39.11</b>	<b>39.29</b>	<b>39.37</b>

El tercer y cuarto elementos encontrados son la diferencia en función del hábitat (urbano/rural) y la condición pública o privada (titularidad) del centro (cuadro 9), respectivamente. Los datos globales indican que el porcentaje de docentes que laboran en escuelas rurales con dos trabajos es menor que en las urbanas, y también que el de quienes laboran en escuelas públicas es menor que en los establecimientos privados. La gran excepción a esta regla es México, donde el porcentaje de docentes con otro trabajo es claramente superior en las escuelas públicas urbanas.

CUADRO 9

*Docentes con otro trabajo por tipo de escuela*

	Tercer curso			Sexto curso		
	<i>Público urbano</i>	<i>Privado urbano</i>	<i>Rural</i>	<i>Público urbano</i>	<i>Privado urbano</i>	<i>Rural</i>
Argentina	32.22	33.33	20.63	41.03	45.28	31.25
Brasil	33.12	43.14	21.54	55.47	55.42	51.92
Colombia	10.71	23.29	7.55	12.09	32.14	25.00
Costa Rica	15.96	22.22	16.42	14.67	11.11	28.07
Cuba	1.27	-	3.49	4.82	-	2.53
Chile	12.21	12.26	4.76	14.86	17.82	16.67
Ecuador	27.52	34.15	21.95	31.46	52.50	23.68
El Salvador	20.14	20.00	15.25	10.40	37.93	13.59
Guatemala	28.33	26.47	29.86	40.00	54.84	31.78
México	47.75	18.75	15.15	52.83	53.33	30.00
Nicaragua	18.84	31.58	15.38	30.23	33.33	11.29
Panamá	2.58	16.22	2.06	13.93	17.14	2.20
Paraguay	14.81	32.43	21.88	18.75	35.48	19.17
Perú	16.13	27.50	10.77	26.47	34.62	17.54
Rep. Dominicana	18.60	32.26	19.70	29.41	20.69	8.70
Uruguay	31.90	65.96	13.21	36.60	60.42	25.93
<b>Promedio países</b>	<b>20.76</b>	<b>29.30</b>	<b>14.98</b>	<b>27.06</b>	<b>37.47</b>	<b>21.21</b>
<b>Total AL</b>	<b>33.09</b>	<b>32.89</b>	<b>15.02</b>	<b>43.30</b>	<b>45.51</b>	<b>27.61</b>



El último elemento es la jornada, parcial o completa. Parecería una obviedad afirmar que si el docente trabaja a tiempo parcial en la escuela, sea más probable que tenga otro trabajo. Y aunque eso es así como regla general resulta llamativo comprobar, primero, que las diferencias no son tan marcadas como podría imaginarse y, en segundo lugar, que existen países en los que no es así. Efectivamente, “sólo” 31.1% de los docentes de tercero y 35.9% de los de sexto con dedicación parcial tienen otro trabajo; mientras 14 y 28.8% (en 3° y en 6°, respectivamente) de los que lo hacen a tiempo completo tienen otro trabajo. En Ecuador, Guatemala y Nicaragua y para los docentes de sexto grado trabajan en mayor proporción quienes tienen una jornada a tiempo completo (cuadro 10).

CUADRO 10

*Porcentaje de docentes con otro trabajo en función de su dedicación a la escuela (parcial: hasta 30 horas, completa: 30 o más horas)*

	Tercer curso		Sexto curso	
	Parcial	Completa	Parcial	Completa
Argentina	31.32	21.05	36.00	35.48
Brasil	37.14	15.00	55.17	60.00
Colombia	15.00	8.40	23.36	20.73
Costa Rica	19.40	14.29	19.23	16.39
Cuba	.00	1.94	.00	2.52
Chile	25.00	5.45	21.31	11.46
Ecuador	27.75	23.08	32.50	37.10
El Salvador	21.33	10.47	19.33	10.11
Guatemala	28.30	31.58	34.71	64.10
México	35.67	21.05	45.16	43.75
Nicaragua	20.83	16.00	38.89	50.00
Panamá	5.37	2.86	.00	17.54
Paraguay	30.71	8.26	18.18	13.79
Perú	17.10	13.89	39.29	29.85
Rep. Dominicana	29.41	3.57	19.82	14.29
Uruguay	37.45	25.26	41.94	32.14
<b>Promedio países</b>	<b>23.86</b>	<b>13.88</b>	<b>27.81</b>	<b>28.70</b>
<b>Total AL</b>	<b>31.14</b>	<b>14.02</b>	<b>35.91</b>	<b>28.80</b>

### Dedicación a la escuela de los docentes con dos trabajos y su distribución

Este último elemento nos abre las puertas a indagar sobre el tiempo que dedican los docentes a las tareas propias de la enseñanza en la escuela donde fueron evaluados sus estudiantes de tercero y sexto grados, así como respecto de la distribución de tales actividades. Los análisis dan cuenta de una dedicación promedio semanal de entre 24 y 28 horas aproximadamente, según tengan o no un segundo trabajo, promedios similares para ambos grados.

En tercer grado dedican a la escuela, en promedio, más horas a la semana los docentes que declaran un segundo trabajo que quienes no comparten con otra actividad la docencia en dicha escuela (27.7 y 23.9 horas semanales, respectivamente) (cuadro 11). Esta relación se invierte en el caso de los docentes de sexto grado. Allí dedican más horas a la escuela quienes no cuentan con un segundo trabajo (27.6 horas/semana y 24.4 horas/semana, entre unos y otros respectivamente).

Los análisis por país dan cuenta también de situaciones distintas para los dos grados en cuestión (cuadro 11). Así por ejemplo, si nos detenemos sólo en lo que ocurre entre los docentes de tercer grado, nos encontramos un primer grupo de países en los cuales no hay mayor diferencia en el tiempo dedicado a la escuela entre quienes tienen otro trabajo y quienes no lo tienen: Argentina, Costa Rica, Ecuador, Guatemala y Perú. Un segundo se configura entre los países cuyos docentes que tienen un segundo trabajo dedican mayor tiempo a la escuela que quienes no lo tienen: Brasil, Colombia; Chile, El Salvador, México, Nicaragua, Paraguay, República Dominicana y Uruguay. Por último, está un tercer grupo, integrado sólo por Cuba y en donde los docentes que no cuentan con un segundo trabajo dedican más horas a la semana a dicha escuela. Por último, llama la atención el bajo tiempo dedicado a la escuela entre los docentes de tercer grado que no tienen otro trabajo: 17.6 horas de promedio a la semana.

*Distribución del tiempo: distintas tareas en la escuela.*

*Docentes de 3° con uno y dos trabajos*

Se solicitó que los docentes señalaran cuánto del tiempo destinado a esa escuela dedican en una semana a las principales tareas implicadas en la docencia. Entre otras, la enseñanza directa en aula; la preparación o pla-

nificación de clases; trabajar con otros colegas (directivos o docentes); corregir trabajos, tareas o pruebas de sus estudiantes; recibir y reunirse con los padres de familia; atender a los estudiantes fuera del horario de clases; y tareas administrativas.

CUADRO 11

*Dedicación semanal media a la escuela de los docentes de 3º y 6º si tienen otro trabajo y si no lo tienen, en cada país*

	Tercer curso		Sexto curso	
	<i>Sin otro trabajo</i>	<i>Con otro trabajo</i>	<i>Sin otro trabajo</i>	<i>Con otro trabajo</i>
Argentina	22.16	22.19	23.05	21.50
Brasil	23.85	27.55	27.26	23.88
Colombia	26.74	31.21	30.07	30.17
Costa Rica	31.61	31.94	32.94	31.86
Cuba	50.33	43.77	44.73	48.86
Chile	32.72	37.11	37.52	31.76
Ecuador	24.84	25.00	27.69	26.48
El Salvador	26.22	31.00	32.24	29.03
Guatemala	23.77	23.36	24.55	24.42
México	22.80	25.92	26.55	24.16
Nicaragua	25.38	27.59	28.04	26.21
Panamá	29.55	29.79	31.08	32.45
Paraguay	21.38	27.49	27.07	22.56
Perú	29.09	28.82	29.41	29.02
Rep. Dominicana	17.59	25.67	23.35	21.33
Uruguay	23.90	27.16	29.49	24.35
<b>Promedio países</b>	<b>26.99</b>	<b>29.10</b>	<b>29.69</b>	<b>28.00</b>
<b>Total AL</b>	<b>23.86</b>	<b>27.72</b>	<b>27.62</b>	<b>24.45</b>

CUADRO 12

*Distribución de tareas entre los docentes que tienen dos trabajos y los que no. Resultados de la T de Student*

	<b>% tiempo dedicado a</b>	<b>t</b>	<b>gl</b>	<b>Sig (bilateral)</b>
3er curso	La docencia directa	60.077	180292.34	.000
	Preparar las clases	-34.276	206638.60	.000
	Trabajar en equipo	-34.454	195887.61	.000
	Corregir	-25.773	234323.60	.000
	Reuniones con padres de familia	-18.730	202913.97	.000
	Atender estudiantes fuera del horario	-44.029	210901.89	.000
	Tareas administrativas	-40.816	211381.63	.000
	Otras actividades	-2.117	195024.04	.034
6º curso	La docencia directa	-1.858	108794.73	.063
	Preparar las clases	2.271	107474.04	.023
	Trabajar en equipo	20.180	112566.65	.000
	Corregir	12.328	121161.35	.000
	Reuniones con padres de familia	2.590	122732.28	.010
	Atender estudiantes fuera del horario	-7.611	107408.21	.000
	Tareas administrativas	-22.138	108279.67	.000
	Otras actividades	23.835	223126.99	.000

Los análisis ratifican que la docencia directa en el aula ocupa la mayor parte del tiempo que los docentes de tercer grado dedican a la escuela, sea que tengan uno o dos trabajos. Luego de ello, la preparación de clases, así como la corrección de trabajos son las dos actividades a las que ellos dedican mayor tiempo en la semana. Situación que se repite entre quienes tienen un solo trabajo y quienes se desempeñan en otro espacio laboral distinto a esa escuela (cuadros 13 y 14 y gráfica 1).

CUADRO 13  
*Porcentaje de tiempo dedicado a diferentes tareas  
 por docentes de 3er curso de primaria  
 que tienen un único trabajo y que tienen dos*

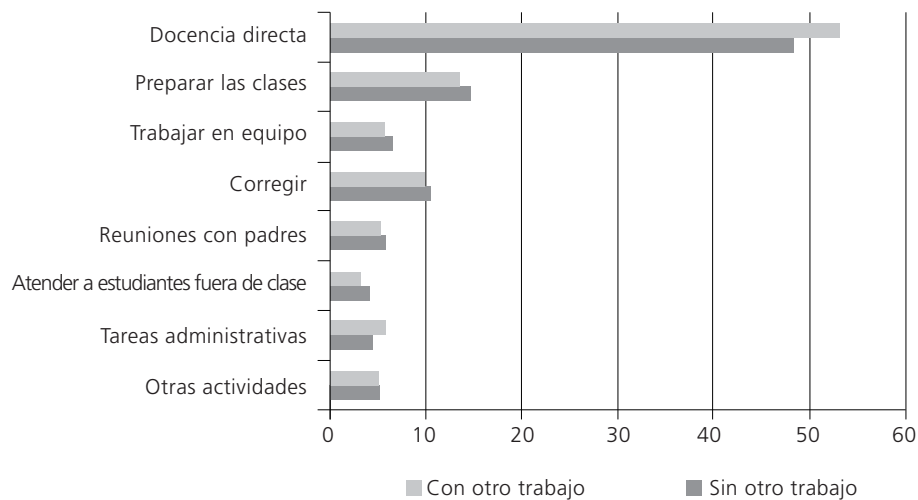
	Docencia directa		Preparar clases		Trabajar en equipo		Corregir	
	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo
Argentina	43.06	43.47	19.22	18.35	5.02	7.17	13.92	13.27
Brasil	53.91	47.27	13.09	14.16	6.98	8.10	10.11	12.57
Colombia	39.44	43.85	16.69	15.65	7.75	6.67	9.83	10.99
Costa Rica	44.28	46.88	13.77	16.00	4.82	4.85	10.89	9.24
Cuba	50.60	49.87	19.36	14.99	9.02	8.02	8.34	12.41
Chile	48.40	61.29	12.96	9.62	5.59	6.55	10.94	7.25
Ecuador	49.71	49.37	12.70	14.22	5.98	5.04	9.01	12.35
El Salvador	51.41	47.32	15.39	19.21	4.13	4.53	10.88	9.08
Guatemala	50.04	49.51	12.80	11.33	4.02	5.46	12.46	9.03
México	55.69	51.77	12.01	13.50	5.10	4.91	8.80	9.55
Nicaragua	35.57	39.64	21.25	22.34	5.01	7.42	10.38	9.06
Panamá	37.37	43.84	17.40	17.56	4.15	5.19	14.30	10.33
Paraguay	14.57	13.61	20.75	19.85	23.62	18.65	18.67	17.51
Perú	56.95	58.26	15.69	14.16	3.10	3.77	7.29	7.47
Rep. Dominicana	42.29	48.24	16.47	12.57	6.23	6.42	12.03	10.16
Uruguay	48.21	48.22	16.61	17.60	6.59	6.81	12.05	11.39
Promedio países	45.09	46.40	16.01	15.70	6.69	6.85	11.24	10.73
Total AL	53.02	48.29	13.62	14.70	5.78	6.62	9.93	10.63

CUADRO 14

*Porcentaje de tiempo dedicado a diferentes tareas por docentes de 3er curso que tienen un único trabajo y que tienen dos*

	Reuniones con padres		Atender a estudiantes fuera de horario de clases		Tareas administrativas		Otras actividades	
	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo
Argentina	5.51	5.23	1.65	1.91	4.54	3.70	7.08	6.90
Brasil	5.34	6.46	2.28	2.98	2.73	3.70	5.57	4.74
Colombia	6.97	6.48	5.63	5.11	6.76	5.01	6.92	6.23
Costa Rica	6.28	5.70	4.20	4.69	8.48	6.73	7.29	5.91
Cuba	3.74	3.85	5.38	5.03	.36	1.21	3.20	4.63
Chile	6.32	4.67	3.08	2.71	7.24	4.19	5.47	3.71
Ecuador	7.39	7.24	4.53	4.27	2.85	3.63	7.84	3.89
El Salvador	5.96	4.91	3.71	4.00	2.79	5.27	5.73	5.68
Guatemala	6.02	8.15	4.13	5.46	4.24	4.68	6.28	6.38
México	4.56	4.33	4.53	5.33	5.02	5.25	4.29	5.36
Nicaragua	9.85	8.33	5.44	4.48	4.52	3.49	7.99	5.24
Panamá	7.13	5.39	2.62	4.62	6.35	5.81	10.68	7.26
Paraguay	17.85	17.67	1.06	3.74	1.59	4.16	1.89	4.80
Perú	4.67	3.97	3.95	3.69	3.64	4.20	4.71	4.48
Rep. Dominicana	7.89	8.19	4.38	3.66	4.71	6.35	5.99	4.41
Uruguay	4.74	4.35	1.57	1.51	4.24	4.19	5.97	5.93
Promedio países	6.89	6.56	3.63	3.95	4.38	4.47	6.06	5.35
Total AL	5.42	5.83	3.29	4.16	3.74	4.52	5.20	5.25

GRÁFICA 1  
*Porcentaje de tiempo dedicado a distintas tareas en la escuela. Docentes de 3° de primaria con uno o dos trabajos*

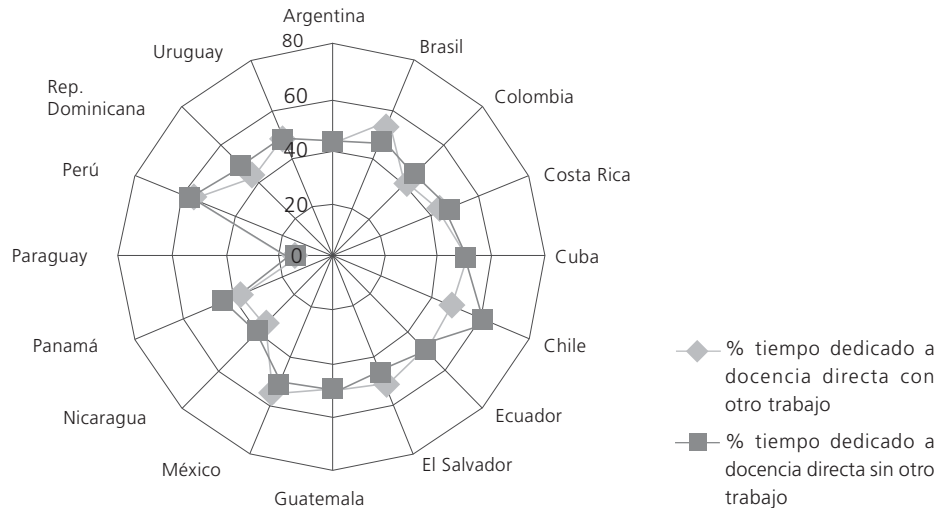


Sin embargo, estos análisis globales ocultan la gran diversidad entre países y, en algunos casos, respecto de aquellos maestros que tienen además un segundo trabajo remunerado. En efecto, en cuanto a la principal actividad docente: trabajo en aula, la mirada por países muestra cosas muy interesantes: en un extremo se ubica Paraguay donde los profesores de tercer grado con uno o dos trabajos declaran destinar menos de 15% del tiempo dedicado a la escuela en docencia directa en aula; mientras que sus iguales de Perú declaran que les ocupa cerca de 60% del total dedicado (gráfica 2).

En otros países como Chile, Brasil y República Dominicana se constatan importantes diferencias en la proporción del tiempo destinado a la enseñanza en el aula, entre quienes trabajan sólo en la escuela y quienes tienen una segunda ocupación remunerada. Aun en estos casos, el comportamiento no es el mismo; en Chile y República Dominicana dedican más tiempo al trabajo en aula aquellos que únicamente trabajan en la escuela, mientras que en Brasil lo hacen quienes tienen un segundo trabajo (cuadro 13, gráfica 2).

GRÁFICA 2

*Porcentaje de tiempo dedicado a la docencia directa en la escuela.  
Docentes de 3° primaria con uno o dos trabajos*



*Distribución del tiempo: distintas tareas en la escuela.  
Docentes de 6° con uno y dos trabajos*

En el caso de los docentes de sexto grado de primaria, los datos a nivel global se comportan de manera similar aunque con proporciones algo distintas. Así por ejemplo, la docencia directa en aula sigue siendo la actividad que ocupa la mayor parte del tiempo destinado a la escuela entre los docentes, ya sea con dedicación exclusiva o con otro trabajo. No obstante ello, la proporción destinada a tal actividad es cercana a 43% y no a 50% o más como en el caso de los docentes de tercer grado (cuadro 15).

Por otra parte, y al igual que entre quienes enseñan en tercer grado, la preparación de clases así como la corrección de trabajo son, después del trabajo en aula, las actividades a las que los docentes dedican mayor tiempo en la semana para ambos tipos de profesores: cerca de 15 y 11% del tiempo, respectivamente; proporciones similares que las encontradas entre los docentes de tercer grado (cuadros 15 y 16).



CUADRO 15  
*Porcentaje de tiempo dedicado a diferentes tareas  
 por docentes de 6º curso de primaria  
 que tienen un único trabajo y que tienen dos*

	Docencia directa		Preparar clases		Trabajar en equipo		Corregir	
	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo
Argentina	45.08	40.87	17.77	20.24	5.36	6.09	14.66	15.94
Brasil	25.60	33.34	13.46	14.35	11.28	9.53	13.11	10.95
Colombia	34.39	36.28	15.76	16.13	7.57	8.14	14.52	13.15
Costa Rica	48.24	39.30	15.54	16.95	4.53	5.25	9.25	10.92
Cuba	50.11	47.29	15.07	18.59	7.97	8.20	11.92	10.67
Chile	49.25	53.18	11.41	10.09	8.13	5.45	9.99	10.35
Ecuador	47.26	49.60	14.18	15.35	5.96	4.66	11.43	11.04
El Salvador	47.74	41.27	18.02	19.99	4.59	5.38	8.99	9.54
Guatemala	51.97	48.00	11.38	13.18	5.13	4.53	9.95	9.55
México	48.49	49.31	12.36	12.92	5.49	4.49	10.19	9.74
Nicaragua	35.44	33.22	23.47	14.32	7.90	6.49	8.87	12.57
Panamá	44.65	46.39	16.37	18.32	4.56	4.00	11.71	10.12
Paraguay	12.13	16.48	20.67	19.50	19.58	23.07	19.50	19.43
Perú	50.55	49.34	15.30	14.16	5.30	4.82	9.28	8.43
Rep. Dominicana	43.63	43.48	15.92	12.32	5.76	5.77	10.77	13.42
Uruguay	42.39	37.84	15.62	14.70	7.14	10.31	12.52	11.65
Promedio países	42.31	41.57	15.77	15.70	7.27	7.26	11.67	11.72
Total AL	42.86	43.06	14.78	14.68	7.13	6.44	11.57	11.04

CUADRO 16

*Porcentaje de tiempo dedicado a diferentes tareas por docentes de 6º curso que tienen un único y trabajo y que tienen dos*

	Reuniones con padres		Atender a estudiantes fuera de horario de clases		Tareas administrativas		Otras actividades	
	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo	Con otro trabajo	Sin otro trabajo
Argentina	4.55	5.50	1.68	1.40	5.21	4.06	3.72	3.35
Brasil	10.93	8.13	8.84	7.60	8.51	8.22	2.36	2.54
Colombia	5.79	4.39	6.51	7.71	6.16	5.23	7.74	7.72
Costa Rica	5.51	5.80	4.21	4.05	6.11	9.10	6.61	8.63
Cuba	3.90	3.76	5.20	5.76	1.34	1.20	4.50	4.52
Chile	5.06	4.58	3.70	3.52	6.40	5.34	4.14	4.13
Ecuador	7.54	5.63	3.39	4.05	4.45	3.19	5.79	6.47
El Salvador	5.33	5.88	5.02	4.71	4.68	7.86	5.56	5.38
Guatemala	6.42	5.98	4.79	5.26	4.71	5.76	5.66	7.74
México	5.20	4.40	5.19	4.67	6.71	7.92	2.56	2.97
Nicaragua	6.80	7.39	5.49	7.16	5.58	9.29	1.53	4.51
Panamá	4.79	3.40	5.05	6.11	6.38	5.34	4.94	5.43
Paraguay	15.81	17.36	3.02	.75	4.45	1.44	4.43	1.91
Perú	4.21	5.55	4.21	5.01	4.71	6.00	3.55	5.22
Rep. Dominicana	7.45	7.51	4.54	4.09	4.34	6.17	7.44	6.98
Uruguay	4.65	5.12	4.52	5.07	6.54	6.04	3.14	3.64
Promedio países	6.50	6.27	4.71	4.81	5.39	5.76	4.60	5.07
Total AL	6.42	6.33	4.80	5.00	5.60	6.30	4.09	3.50

Por último y respecto de la principal actividad docente: el trabajo en aula, la mirada por países da cuenta de importantes diferencias y comportamientos entre quienes tienen uno o dos trabajos. En efecto, Paraguay sigue siendo el país cuyos docentes dedican la menor proporción de sus tiempos en la escuela a la docencia directa: entre 12% (sin otro trabajo) y 16.5% (que-

nes tienen otro trabajo). En el otro extremo se ubican países como Chile, Cuba, Perú y Guatemala, donde la docencia en aula ocupa 50% o un poco más del tiempo en la escuela entre los docentes de sexto (gráfica 3). En varios de los países se observan importantes diferencias en la proporción del tiempo destinado a la enseñanza en el aula, entre quienes trabajan sólo en la escuela y quienes tienen un segundo trabajo remunerado. Así ocurre, por ejemplo, en Brasil, El Salvador, Costa Rica y Uruguay.

GRÁFICA 3

*Porcentaje de tiempo dedicado a la docencia directa en la escuela.  
Docentes de 6° primaria con uno o dos trabajos*



**Conclusiones**

Los resultados de este estudio muestran una situación quizá conocida para la sociedad latinoamericana pero sorprendente desde otras realidades: que uno de cada tres profesores y profesoras que enseñan en escuelas primarias de América Latina complementa su labor como docente con otro trabajo. Esta realidad difícilmente es compatible con procesos de mejoramiento de la calidad educativa que requieren de docentes con tiempo y motivados con la tarea, comprometidos con la escuela y, en primer lugar, con los aprendizajes de sus estudiantes. Estas cifras son muy parecidas a los datos oficiales de los países pero más altas que las encontradas por UNESCO (2005) para

seis países de la región, y bastante diferentes de las informadas por Tenti (2005), siendo ambos estudios poco coherentes entre sí. Sin embargo, la inclusión de una gran mayoría de los países de América Latina, así como la calidad y representatividad de la muestra del SERCE, y el uso del mismo procedimiento en todos los países, le confieren a este trabajo y sus hallazgos una alta fiabilidad.

Es interesante también constatar que la mayor parte de los docentes, que reconocen desempeñarse en dos actividades laborales remuneradas, se mantienen en el campo educativo ya sea enseñando en otra escuela o desarrollando labores directivas o quizás impartiendo clases privadas. Lo anterior pudiera ser también explicativo de las diferencias significativas por género, titularidad del centro, hábitat y, en menor medida, edad, que verifica esta investigación. En efecto, los análisis señalan que los docentes varones de zonas urbanas y centros privados tienen en mayor medida otro trabajo. El mayor número de centros educativos en espacios urbanos, así como la mayor distancia entre escuelas rurales, hace más complejo y poco viable el que los maestros de escuelas rurales puedan trabajar en dos planteles. Por último, es muy probable que el tipo de contrato de los docentes de centros privados y públicos permita (presione) que los profesores de escuelas privadas desarrollen otro trabajo para complementar sus ingresos.

Los datos muestran también, como es previsible, que tienen doble trabajo en mayor medida los profesores cuya jornada laboral en la escuela es menor a 30 horas semanales. No obstante, es importante destacar que algo más de 20% de los docentes que trabajan 30 horas o más en la escuela tiene dos trabajos. El mencionado estudio de la UNESCO no encontró diferencias de género ni de carga laboral, pero es del todo posible que se deba a lo pequeño y menos representativo de la muestra que se manejó en dicha investigación.

Más novedosa es la relación entre doble trabajo y distribución del tiempo. Y los datos son tan concluyentes como preocupantes: los docentes que tienen dos trabajos dedican proporcionalmente menos tiempo a preparar clases, a trabajar en equipo y a atender estudiantes fuera de clases. Lo anterior pone alertas importantes ya que, como diversas investigaciones lo confirman, existe relación entre el tiempo que el docente se dedica a preparar las clases y a trabajar en equipo y el desempeño de sus alumnos (Darling-Hammond, 2000; Kaplan y Owings, 2002; Román, 2008; Murillo, Martínez-Garrido y Hernández-Castilla, 2011).

Este estudio muestra, coincidentemente con la literatura revisada (Vaillant y Rossel, 2006), que en la amplia mayoría de los países (con excepción de Paraguay) la dedicación horaria de los maestros se consume casi totalmente en el trabajo de aula. A diferencia de lo que ocurre en los países desarrollados, en América Latina son aún muy pocos los países que incluyen en la carga del docente un tiempo para planificar las sesiones y trabajar en equipo. Así entonces, la preparación de la enseñanza se ha de desarrollar en el tiempo libre de los profesores y generalmente fuera de la escuela. Situación que se ve, obviamente, más limitada entre aquellos que tienen dos trabajos.

Pero no es sólo el menor tiempo para la preparación del trabajo en aula o para el trabajo e intercambio con otros docentes lo que se ve afectado con la doble actividad laboral. Muy probablemente también se resiente la motivación, actitud y compromiso del docente con la escuela y sus estudiantes, al estar demandando por responder en ambos espacios laborales, sean o no referidos a la enseñanza.

Para finalizar, un par de reflexiones respecto de las importantes diferencias que adquiere esta problemática en los distintos países de la región y que refleja el estudio. Sin duda alguna, se requiere comprender y atender de manera especial y contextualizada esta realidad del doble trabajo docente al interior de cada país implicado. En efecto, las políticas laborales y educativas enfrentan desafíos distintos, según la magnitud e implicancias propias de cada realidad; pero especial y prioritariamente, para generar las condiciones que permitan desarrollar una enseñanza de calidad en todos los centros y contextos, y para lo cual es indispensable asegurar a todos los profesores un tiempo sin aula como parte de su jornada para dedicarlo, entre otras cosas, a la preparación de la enseñanza, a la reflexión e intercambio con otros docentes y a atender a los estudiantes según sus propias necesidades.

## Referencias

- Allen, M. B. (2005). *Eight questions on teacher recruitment and retention: What does the research say? A summary of the findings*, Denver: Education Commission of the States (ECS).
- ANEP-CODICEN (2008). *Censo Nacional Docente –ANEP– 2007*, Montevideo: Dirección Sectorial de Planificación Educativa de la División de Investigación, Evaluación y Estadística, ANEP-CODICEN.
- Ávalos, B.; Cavada, P.; Pardo, M. y Sotomayor, C. (2010). “La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional”, *Estudios Pedagógicos*, XXXVI(1), 235-263.

- Ballou, D. y Podgursky, M. (1998). "Teacher recruitment and retention in public and private schools", *Journal of Policy Analysis and Management*, 17(3), 393-417.
- Bermejo, L. y Prieto, M. (2005). "Malestar docente y creencias de autoeficacia del profesor", *Revista Española de Pedagogía*, LXIII(232), 493-510.
- Berry, B.; Smylie, M. y Fuller, E. (2008). *Understanding teacher working conditions: A review and look to the future*, Hillsborough, NC: Center for Teaching Quality.
- Birman, B. F.; Desimone, L.; Porter, A. C. y Garet, M. S. (2000). "Designing professional development that works", *Educational Leadership*, 57(8), 28-33.
- Bogler, R. (2001). "The influence of leadership style on teacher job satisfaction", *Educational Administration Quarterly*, 37, 662-683.
- Bruni, J.; Ramos, O. y González, M. (2000). *Los maestros en Venezuela: Carreras e Incentivos*. Documento de Trabajo, Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Disponible en <http://grupobid.org/res/publications/pubfiles/pubR-430.pdf>
- Clotfelter, C.; Ladd, H.; Vigdor, J. y Wheeler, J. (2006). *High poverty schools and the distribution of teachers and principals*, Sanford Working Paper Series, SAN 06-08.
- Clotfelter, C.; Ladd, S. y Vigdor, J. (2007). *Teacher credentials and student achievement in high schools: A cross-subject analysis with student fixed effects*, Working Paper 11, Washington, DC: Calder.
- Darling-Hammond, L. (2000). "Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence", *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Darling-Hammond, L. y Youngs, P. (2002). "Defining highly qualified teachers: What does scientifically-based research actually tell us?", *Educational Researcher*, 31(9), 13-25.
- Dauhajre, A. y Aristy, J. (2000). *Los maestros en República Dominicana: Carreras e Incentivos*, Documento de Trabajo, Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Disponible en <http://www.ciedhumano.org/LOSMAESTROSENREPD0M1.pdf>
- De Moura, C. y Loschpe, G. (2007). *La remuneración de los maestros en América Latina: ¿Es baja? ¿Afecta la calidad de la enseñanza?*, Documento de Trabajo, núm. 37, Santiago de Chile: PREAL.
- Díaz, H. y Saavedra, J. (2000). *La carrera de maestro: factores institucionales, incentivos económicos y desempeño*, Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en <http://w.idbgroup.org/res/laresnetwork/files/pr74finaldraft.pdf>
- Firestone, W. A. y Pennell, J. R. (1993). "Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies", *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Fuentes, R. (2009). "Las condiciones laborales y profesionales en el marco de la reforma a la educación secundaria, visión o perspectiva de sus actores", comunicación presentada en el *X Congreso Mexicano de Investigación Educativa*, Xalapa.
- González, P.; Guzmán, A.; Mizala, A. y Romaguera, P. (2000). *Los maestros en Chile: carreras e incentivos*, Documento de Trabajo, Banco Interamericano de Desarrollo. Disponible en <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=788031>
- Hanushek, E.; Kain, J. y Rivkin, S. (1998). *Teachers, schools, and academic achievement*, Working Paper 6691, Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Hanushek, E. A. y Rivkin, S. (2007). "Pay, working conditions, and teacher quality", *The Future of Children*, 17(1), 69-86.

- Hunt, G. H.; Wiseman, D. G. y Touzel, T. J. (2009). *Effective teaching: preparation and implementation*, Springfield, ILL: Charles C. Thomas.
- INEE (2006a). *Panorama Educativo de México 2006. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*, Ciudad de México: INEE.
- INEE (2006b). *El aprendizaje del Español y las Matemáticas en la educación básica en México. Sexto de primaria y tercero de secundaria*, Ciudad de México: INEE.
- Ingersoll, R. (2011). *Estudio comparado sobre la formación y antecedentes académicos de los docentes en seis naciones*, Documento de Trabajo núm. 56, Santiago de Chile: PREAL.
- Ingersoll, R. y Kralik, J. M. (2004). "The impact of mentoring on teacher retention: What the research says", *ECS Research Review: Teaching Quality*. Disponible en <http://www.ecs.org/clearinghouse/50/36/5036.htm> (consultado: agosto 2012)
- Johnson, S. M. (2006). *The workplace matters: Teacher quality, retention, and effectiveness*, Washington, DC: National Education Association.
- Kaplan, L. y Owings, W. (2002). *Teacher quality, teaching quality and school improvement*, Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Kyriacou, C. (2009). *Effective teaching in schools: theory and practice*, Cheltenham, UK: Nelson Thornes Ltd.
- LLECE/UNESCO (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer Reporte SERCE*, Santiago de Chile: LLECE/UNESCO.
- Loeb, S. y Darling-Hammond, L. (2005). "How teaching conditions predict teacher turnover in California schools", *Peabody Journal of Education*, 80(3), 44-70.
- Lyons, J. (1987). "A study of public school principals' decision-making authority and autonomy", *Contemporary Education*, 58(4), 197-200.
- Ma, X. y MacMillan, R. B. (1999). "Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction", *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-53.
- Mancebo, M. E. (2011). "Políticas de profesionalización y de inclusión educativa: un modelo para armar", en Celiberti, L. (ed.) *Puede y debe rendir más. Una mirada feminista a las políticas de formación docente*, Montevideo: Cotidiano Mujer.
- Menezes-Filho, N. y Pazzello, E. (2007). "Do teachers wages matter for proficiency? Evidence from a funding reform in Brazil", *Economics of Education Review*, 26(6), pp. 660-672.
- Miller, R. y Rowan, B. (2006). "Effects of organic management on student achievement", *American Educational Research Journal*, 43(2), 219-253.
- Morduchowicz, A. (2009). *La oferta, la demanda y el salario docente. Modelo para armar*, Documento núm. 45, Santiago de Chile: PREAL.
- Murillo, F. J. (Coord.) (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*, Bogotá: Convenio Andres Bello.
- Murillo, F. J.; Martínez-Garrido, C. y Hernández-Castilla, R. (2011). "Decálogo para una enseñanza eficaz", *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad. Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 6-27.
- Murnane, R. J. y Phillips, B. R. (1981). "What do effective teachers of inner-city children have in common?", *Social Science Research*, 10, 83-100.
- Papa, F.; Lankford, H. y Wyckoff, J. (2003). *Hiring teachers in New York's public schools: Can the principal make a difference?*, Suny, AL: University at Albany.

- Román, M. (2008). "Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz (ILEE)", en UNESCO, *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (pp.209-225), Santiago de Chile: UNESCO.
- Rowan, B.; Chiang, F. y Miller, R. J. (1997). "Using research on employees' performance to study the effects of teachers on students' achievement", *Sociology of Education*, 70(4), 256-284.
- Sanders, W. L. y Rivers, J. C. (1996). *Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement*, Knoxville: University of Tennessee, Value-Added Research and Assessment Center.
- Sandoval, E. (2001). "Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas", *Revista Iberoamericana de Educación*, 25, 83-102.
- Stockard, J. y Lehman, M. B. (2004). "Influences on the satisfaction and retention of first-year teachers: The importance of effective school management", *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 742-771.
- Tenti, E. (2005). *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Terigi, F. (2010). *Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina*, Documento núm. 50, Santiago de Chile: PREAL.
- UNESCO (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*, Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- UNESCO (2012). *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Vaillant, D. y Rossel, C. (eds.) (2006). *Maestros de escuelas básicas en América Latina: Hacia una radiografía de la profesión*, Santiago de Chile: PREAL- Editorial San Marino.
- Vegas, E. (ed.) (2005). *Incentives to Improve Teaching—Lessons from Latin America*, Washington, DC: The World Bank.
- Vélez, E.; Schiefelbein, E. y Valenzuela, J. (1994). "Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe", *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 17, 29-53.

**Artículo recibido:** 30 de agosto de 2012

**Dictaminado:** 21 de noviembre de 2012

**Segunda versión:** 21 de enero de 2013

**Aceptado:** 5 de febrero de 2013