

# **Educación escolar privada y precarización del trabajo docente en Colombia**

## ***Private school education and teachers' work precarization in Colombia***

Recibido el 18 de octubre del 2021, aceptado el 30 de octubre de 2021

Juan Camilo Estrada Chauta\*

### **Resumen**

El propósito de este artículo es identificar los elementos de la educación escolar privada que aportan a la precarización del trabajo docente en Colombia, para lo cual se aplicó una encuesta a 318 docentes de instituciones educativas privadas a lo largo del territorio nacional. En ella se indagó, entre otros asuntos, por las condiciones contractuales y laborales en las cuales ejercen su profesión. Encontramos que la intensificación de la jornada laboral, el uso del tiempo personal para tareas asociadas a la institución, la baja remuneración, la contratación fija y la imposibilidad de conformar agremiaciones son las manifestaciones de la precarización más recurrentes entre la población participante, las cuales tienen como andamio fundamental la legislación existente para este sector educativo.

**Palabras clave:** Enseñanza privada, precarización, condiciones laborales de los profesores, asociación de profesores, ambiente profesional.

### **Abstract**

The purpose of this article is to present the elements of private school education that contribute to the precariousness of teaching work in Colombia, for which we applied a survey to 318 teachers from private schools throughout the country. We asked, among other matters, about the contractual and labor conditions in which they work. We found that the intensification of the working day, the use of personal time for tasks associated with the institution, low remuneration, fixed-term contracts, and the impossibility to set up associations are the most recurring manifestations of precariousness among the participants, which have as a fundamental scaffolding the current legislation for this type of education.

---

\* Magíster en educación y derechos humanos por la Universidad Autónoma Latinoamericana. Docente de cátedra e investigador en la Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Medellín, Antioquia, Colombia. [ID <https://orcid.org/0000-0001-7445-3115>](https://orcid.org/0000-0001-7445-3115) [✉ juanc.estrada@udea.edu.co](mailto:juanc.estrada@udea.edu.co)

**Keywords:** Private education, precarization, working conditions of teachers, teachers' organization, occupational environment.

## Introducción

En Colombia, al igual que en América Latina, el estudio de las condiciones laborales de los docentes en los sistemas educativos oficiales ha mostrado que, efectivamente, la docencia es una profesión precarizada<sup>1</sup>. Esta realidad se evidencia en la intensificación de la jornada laboral ligada a la sobrecarga de tareas, la reducción de las recompensas materiales y la pérdida de derechos laborales ganados a través de la acción sindical. Tal precarización es causa y, al mismo tiempo, consecuencia de la progresiva desvalorización social del rol docente, un fenómeno cuyo fortalecimiento Carrizo<sup>2</sup> ubica en la década de 1990, cuando la definición del docente como agente de cambio —consolidada en la década anterior— se revierte para pasar a ser parte del problema de la educación:

De allí en más el colectivo docente sería acusado de ser el principal responsable del deterioro de la educación, argumento que fue apropiado por ciertos sectores de la sociedad, sobre todo en los medios de comunicación. Este discurso generó consecuencias en la realidad de los docentes: no solamente se sospechaba y/o descalificaba su capacidad profesional [...] sino que además sirvió de consenso para las propuestas de reconversión y capacitación permanente masiva.<sup>3</sup>

Al respecto, en su trabajo sobre los docentes y su participación en la construcción de políticas educativas, Ellison *et al*<sup>4</sup> afirman que, cuando es conveniente, los docentes son alabados por integrar tan noble profesión, al mismo tiempo que se les culpa por las fallas en la escuela, a pesar de no hacer parte de los niveles significativos en la toma de decisiones, lo cual, tal como afirma Carrizo, sostiene el debate sobre la calidad del trabajo docente y los cuestionamientos sobre su profesionalidad.

---

<sup>1</sup> Manuel Sánchez, “La intensificación del trabajo docente en tres países latinoamericanos”, *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación* Vol. 9: n° 1 (2018): 8, <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys9.1.2018.02> (fecha de consulta: 15 de julio del 2021).

<sup>2</sup> Gabriel Carrizo, “Discurso, neoliberalismo y educación: la precarización laboral de los docentes: revisando los 90”, *Intersticios Revista Sociológica de Pensamiento Crítico* Vol. 6: n°1 (2012): 196, <https://intersticios.es/article/view/9554/6801> (fecha de consulta: 15 de julio del 2021).

<sup>3</sup> *Ibíd.*, 196.

<sup>4</sup> Scott Ellison, Ashlee B. Anderson, Brittany Aronson y Courtney Clausen, “From objects to subjects: Repositioning teachers as policy actors doing policy work”, *Teaching and Teacher Education* Vol. 74 (2018): 167, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X17315317> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

En este sentido, la desprofesionalización que resulta del excesivo control y pérdida de autonomía en el trabajo docente<sup>5</sup>, se relaciona con la precarización en la medida en que sus elementos mencionados enrarecen el oficio, vuelcan al docente a realizar un conjunto de procedimientos burocráticos que ocupan gran parte de su tiempo. En el caso colombiano, como lo señalan Amaya *et al.*, “las instituciones les exigen a sus profesores llenar formatos, evaluaciones e informes de sus alumnos para poder alcanzar una adecuada gestión de calidad avalada por la Norma ISO 9001”<sup>6</sup>, lo que tiene claras consecuencias para el proceso de enseñanza en tanto los docentes deben emplear tiempo de planeación y evaluación en la diligencia de estos formatos, o, lo que es más preocupante desde nuestra perspectiva, destinar su tiempo personal y familiar para estas labores.

En consecuencia, son constantes las manifestaciones de agremiaciones como la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE) reclamando una mejora en las condiciones contractuales y laborales de los y las docentes del sector oficial, manifestaciones que dejan de lado el interrogante por las condiciones laborales de un gran contingente de profesionales de la educación que ni siquiera tienen posibilidad de agremiarse para reclamar por sí mismos: aquellos que trabajan en instituciones educativas privadas.

A pesar de la existencia de una normativa general para el sistema educativo, esta tiene importantes diferencias en lo que respecta a las condiciones laborales de docentes que ejercen su profesión en instituciones educativas privadas, en comparación con quienes lo hacen en el sector oficial, aun cuando realizan la misma labor. Para ejemplificar esta diferencia retomamos dos situaciones.

En primer lugar, hay una diferencia capital en los modos de contratación en ambos sectores: el sector público está regulado por el Decreto 1278 de 2002, que establece el estatuto de profesionalización (y por el Decreto 2277 de 1979 para quienes ya tienen un derecho adquirido), se realiza a través del concurso para ingreso al servicio educativo estatal, en el que se evalúan aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad. Al aprobar el concurso e ingresar por carrera administrativa se obtiene una modalidad contractual a término indefinido.

Por otro lado, el sector privado es regulado por el Código Sustantivo del Trabajo (CST), en ese sentido, a pesar de ejercer también la función docente, la contratación no está mediada por el estatuto de profesionalización. Al respecto, en el artículo 101

---

<sup>5</sup> Carlos Marcelo, “La identidad docente: constantes y desafíos”, *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía* Vol. 3: n° 1 (2010): 21, <https://www.redalyc.org/pdf/5610/561058717001.pdf> (fecha de consulta: 19 de julio de 2021).

<sup>6</sup> Ever Amaya *et al.*, “Creencias de un grupo de trece profesores sobre las condiciones laborales que dignifican y precarizan su profesión” (tesis de maestría en Ciencias de la Educación, Universidad San Buenaventura, 2014), 86, <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/83580.pdf> (fecha de consulta: 19 de julio de 2021).

de dicho código, se establece que la duración del contrato es equivalente a la duración del año escolar, dejando abierta la posibilidad de celebrar contratos a término fijo (que se renueva año a año) o con término indefinido. Que las instituciones educativas funcionen como una empresa en lo referido al tipo de contratación tiene implicaciones importantes, específicamente para la conformación de agremiaciones o sindicatos, que, si bien es un derecho constitucional de cualquier trabajador, la garantía de su conformación se pierde al tener una vinculación laboral fija que termina con el año lectivo. Asimismo, este tipo de contratación genera constantes sentimientos de incertidumbre, ya que no hay certeza sobre la continuidad laboral.

En segundo lugar, la cuestión salarial se torna relevante al comparar ambos sectores. Existe en Colombia un escalafón docente contenido en los estatutos de profesionalización, el cual determina el salario en el sector oficial, año a año, de acuerdo con una serie de condiciones. En las instituciones educativas privadas a los educadores *no oficiales* les aplican las normas sobre escalafón docente, capacitación y asimilaciones del antiguo estatuto docente, el Decreto Ley 2277 de 1979<sup>7</sup>.

En consecuencia, los salarios de docentes con la misma formación profesional difieren de un sector al otro. De acuerdo con el artículo 10 del Decreto 2277 de 1979<sup>8</sup> los docentes con título de licenciatura ingresan al nivel 7 del escalafón, lo que representa al año 2019<sup>9</sup> un salario mensual de \$1.718,168<sup>10</sup> mientras que para los docentes con el mismo título en el sector oficial que ingresan en el nivel 2A su salario mensual al año 2019 era de \$2.040.828<sup>11</sup>. Esto implica una diferencia del 16%

---

<sup>7</sup> Presidencia de la República, República de Colombia, *Decreto 2277 del 14 de septiembre de 1979 Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente*, en *Diario Oficial No. 35.374* (Bogotá, 22 de octubre de 1979), [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-103879\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-103879_archivo_pdf.pdf) (fecha de consulta: 15 de julio del 2021).

<sup>8</sup> *Ibid.*, 2.

<sup>9</sup> Se utilizan datos del año 2019 cuando fue recolectada la información de los y las docentes participantes en la investigación.

<sup>10</sup> Departamento Administrativo de la Función Pública, República de Colombia, *Decreto 1017 del 06 de junio de 2019 Por el cual se modifica la remuneración de los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio del Estado en los niveles de preescolar, básica y media que se rigen por el Decreto Ley 2277 de 1979, y se dictan otras disposiciones de carácter salarial para el sector educativo estatal*, en *Diario Oficial No. 50.976* (Bogotá, 06 de junio de 2019), <https://www.fecode.edu.co/images/Decretos/2019/DECRETO%201017%20DEL%2006%20DE%20JUNIO%20DE%202019.pdf> (fecha de consulta: 15 de julio del 2021).

<sup>11</sup> Departamento Administrativo de la Función Pública, República de Colombia, *Decreto 1016 del 06 de junio de 2019 Por el cual se modifica la remuneración de los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio del Estado en los niveles de preescolar, básica y media que se rigen por el Decreto Ley 1278 de 2002, y se dictan otras disposiciones de carácter salarial para el sector educativo estatal*, en *Diario Oficial No. 50.976* (Bogotá, 06 de junio de 2019), <https://www.fecode.edu.co/images/Decretos/2019/DECRETO%201016%20DEL%2006%20DE%20JUNIO%20DE%202019.pdf> (fecha de consulta: 15 de julio del 2021).

aproximadamente. Cabe recordar que la Sentencia de la Corte Constitucional C-252 de 1995 determinó que era inexecutable la afirmación contenida en el artículo 197 de la Ley General de Educación según la cual “el salario que devenguen los educadores en establecimientos privados no podrá ser inferior al ochenta por ciento (80%) del señalado para igual categoría a quienes laboren en el sector oficial”<sup>12</sup>. Aun así, como evidencia la comparación de los decretos salariales para el año 2019, en la actualidad, las instituciones educativas privadas pueden pagar a sus docentes el 84% de su equivalente en el sector público, sin embargo, como se verá a partir de los resultados obtenidos, en la práctica la cifra tiende a ser menor.

Con base en este panorama, el propósito del presente artículo es identificar los elementos de la educación privada que aportan a la precarización del trabajo docente en Colombia, a partir de los resultados obtenidos en el trabajo de investigación de maestría realizado por el autor de este artículo, cuyo objetivo general fue comprender las concepciones sobre la profesionalidad que, en el marco de la crisis de la profesión y la precarización del trabajo, tienen los y las docentes que ejercen en instituciones educativas privadas. Este trabajo de investigación se llevó a cabo por medio de una encuesta cualitativa aplicada a 318 docentes que trabajan en instituciones educativas privadas distribuidas a lo largo del territorio nacional.

## Educación escolar privada

Según la Ley General de Educación 115 de 1994, además de las instituciones educativas oficiales, administradas y financiadas por el Estado, existen instituciones educativas de naturaleza privada, creadas y administradas por terceros, siendo financiadas por las familias del estudiantado a través del pago de matrículas y mensualidades<sup>13</sup>. Este tipo de instituciones acogían al año 2018, según datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE)<sup>14</sup>, un 1,6% del total de matrícula a nivel nacional y un 29% del total de docentes activos en los niveles de educación preescolar, básica y media. Adicionalmente, otro 3,3% de la matrícula corresponde a la concertación educativa, una modalidad de alianza público-privada

---

<sup>12</sup> Corte Constitucional, República de Colombia, *Sentencia C-252 de 1995*, en *Expediente No. D-661* (Bogotá, 7 de junio de 1995), <https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/1995/C-252-95.htm> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>13</sup> Congreso de la República, República de Colombia, *Ley General de Educación 115 del 08 de febrero de 1994*, en *Diario Oficial No. 41.214* (Bogotá, 08 de febrero de 1994), [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf) (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>14</sup> “Boletín Técnico. Educación Formal (EDUC) Año 2018”, *Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE)*, Bogotá, 2019, 3, [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol\\_EDUC\\_18.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_18.pdf) (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

para la prestación del servicio educativo; cabe aclarar que esta forma de privatización de la educación no es objeto de análisis en este trabajo.

Murillo y Martínez<sup>15</sup> afirman que en América Latina la matrícula en el sector privado va en aumento; ello, sin considerar, la privatización de la educación por medio de las alianzas público-privadas. A propósito, Narodowski y Martínez se preguntan por el fenómeno de expansión de la educación privada, el cual se manifiesta de múltiples formas:

Desde el aumento de la matrícula del sector no estatal, en escenarios en los que no hay incentivos financieros o impositivos, hasta programas de libre elección de escuelas en los que las familias pueden elegir escuelas públicas o privadas con recursos financieros estatales o privados. Desde el aumento del número de escuelas operadas por comunidades, cooperativas y movimientos sociales alternativos hasta grandes corporaciones que invierten en el sector educativo y cotizan en bolsa.<sup>16</sup>

A las diferentes modalidades en que se privatiza la educación subyacen intenciones asociadas al mercado, incluso opera la lógica de la libre elección si se cuenta con los recursos para ello. A partir de la Constitución Política de 1991 la educación se concibe como un servicio público (Art. 67), lo que posibilita convertirla en un bien de consumo individual, particularmente en una época de fortalecimiento del neoliberalismo, cuya ideología impregna las discusiones sobre las escuelas, el currículo y la enseñanza, configurando así discursos sobre la mercantilización de la educación<sup>17</sup>.

El discurso que emerge en defensa de la educación privada sostiene que, en el marco de la libre elección y competencia, todas las personas tienen el derecho a elegir la que consideran es la mejor oportunidad de educación para sus hijos e hijas. Sin embargo, todas las familias no tienen las mismas oportunidades y, por ende, es cuestionable la existencia de tal mercado supuestamente libre.

Para Narodowski y Martínez esta realidad genera un “equilibrio cuasi-monopólico estatal entre escuelas públicas para pobres y escuelas privadas para no pobres”<sup>18</sup>, que resulta útil como estrategia de gubernamentalidad: se deja por fuera

---

<sup>15</sup> Javier Murillo y Cynthia Martínez, “Segregación social en las escuelas públicas y privadas en América Latina”, *Educação & Sociedade* Vol. 38: n° 140 (2017): 731, <https://www.scielo.br/j/es/a/Wg7mK345N7ZDWzQXjv6f7wz/?format=pdf&lang=es> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>16</sup> Mariano Narodowski y Alberto Martínez, “¿Por qué se expande la educación privada? Aportes para el debate global”, *Revista Colombiana de Educación*: n° 70 (2016): 18, <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a02.pdf> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>17</sup> Jenelle Reeves, “Teacher identity work in neoliberal schooling spaces”, *Teaching and Teacher Education*: n° 72 (2018), <https://core.ac.uk/download/pdf/237210943.pdf> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>18</sup> Narodowski y Martínez, “¿Por qué se expande la educación privada?”, 22.

del sistema educativo público a las clases medias y altas y, con ello, sus reclamas por la calidad, la innovación y el cuidado, que se trasladan directamente a las escuelas privadas y no al gobierno. Así, estas familias quedan fuera del debate público sobre la educación, “protestan en su propia escuela y solo allí participan y proponen”<sup>19</sup>.

La transferencia de responsabilidad del Estado a la escuela privada explica, en parte, la poca preocupación que muestran en gran medida las nuevas clases medias sobre las políticas educativas o su democratización, su interés, como afirma Díez, está en que sus hijos e hijas obtengan buenas calificaciones, sean promovidos y, de ser posible, adquieran las competencias necesarias para optar por buenos cargos en el mercado laboral<sup>20</sup>. Esta realidad tiene importantes implicaciones para el cuerpo docente en la medida en que su labor es expuesta al control y vigilancia de las familias.

Otro factor para considerar con respecto a la fuerza que tienen estas instituciones tiene que ver con el hecho de asumir con bastante naturalidad que los colegios privados son mejores en muchos aspectos que los colegios públicos. Este imaginario se refuerza con los resultados obtenidos en pruebas estandarizadas: “los resultados indican que las diferencias académicas son estadísticamente significativas a nivel nacional y en las ciudades estudiadas, en todas las áreas evaluadas, y favorecen a los estudiantes que reciben su formación en colegios privados”<sup>21</sup>. A partir de dichos resultados se crean rankings, tal es el caso de la empresa de mercadeo educativo CIPRÉS, la cual publica un listado de “los mejores colegios” con base en los resultados de pruebas Saber 11. Para el año 2018, este listado muestra que los primeros 200 puestos fueron ocupados por colegios privados, con excepción de los puestos 100 y 162, ocupados por instituciones oficiales<sup>22</sup>.

Si bien estas mediciones se basan en datos empíricos tomados de los resultados de dichas pruebas, fallan en reconocer las diferencias de orden económico y cultural que existen entre ambos tipos de instituciones, lo que desconoce aquellas “condiciones sociales que se requieren para la aprobación y continuidad educativa, tales como la compra de materiales de estudio y traslado, por mencionar algunos, así

---

<sup>19</sup> *Ibíd.*, 22.

<sup>20</sup> Enrique Díez, “La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* Vol. 13: n° 2 (2010): 27, <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217014950003.pdf> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>21</sup> Marcela Díaz y Jairo Tobar, “Causas de las diferencias en desempeño escolar entre colegios públicos y privados: Colombia en las pruebas Saber11 2014” (tesis de maestría en Economía. Pontificia Universidad Javeriana, 2016), 35, <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21046/DiazRoseroYennyMarcela2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>22</sup> Los Mejores Colegios, “Los Mejores Colegios - Ranking 2018 ICFES Saber 11”, <https://losmejorescolegios.com/noticias/estos-son-los-mejores-colegios-de-colombia-2018-segun-la-organizacion-sapiens-research/10756/> (fecha de consulta: 15 de julio del 2021).

como las necesidades materiales, tales como vivienda, salud, alimentación”<sup>23</sup> logrando así que en el imaginario colectivo se dé por sentado, sin más, que los colegios privados son simplemente mejores.

Las instituciones privadas despliegan toda una serie de mecanismos para obtener resultados altos en las pruebas estandarizadas estatales, que, además de generar una imagen positiva en la sociedad, condicionan el aumento en los costos de matrícula para el año siguiente; básicamente, buscan “aumentar la calidad” o, al menos, mostrar que se hace para poder cobrar más. La institución se vuelve, así, una empresa educativa. Adicionalmente habría que considerar como parte de este conjunto de mecanismos “los extremadamente desregulados y desconocidos procesos de selección de los estudiantes por parte de los establecimientos [que] hacen que estos puedan aplicar variados criterios para discriminar a los postulantes, basándose en los intereses de la propia escuela”<sup>24</sup>. En este sentido, a diferencia de las instituciones oficiales, las del sector privado pueden aplicar procesos de selección para vincular a los y las estudiantes que, por ejemplo, tengan un historial académico de éxito, lo cual —se espera— se vea reflejado en los resultados de pruebas estandarizadas. Así, como afirma Froedge<sup>25</sup>, estas instituciones necesitan generar altos resultados en pruebas estatales, de otro modo, podrían salir del mercado.

La rentabilidad de esta empresa, como muchas otras, depende de la cantidad y permanencia de sus clientes; por ello, está constantemente en la búsqueda por aumentar o mejorar la calidad del servicio que presta, el cual se evalúa a través de las mencionadas pruebas, invirtiendo varias horas de la jornada o comprando cursos de preparación a entidades externas, con la expectativa de garantizar un alto desempeño. Igualmente se busca minimizar los gastos para optimizar los ingresos. Si bien esta última premisa podría extenderse también al sistema oficial, el elemento diferenciador es el cuerpo docente y sus condiciones laborales.

---

<sup>23</sup> Tamara Vinacur, “¿Los alumnos de las escuelas privadas están mejor preparados para ingresar a la Universidad?”, *Revista Colombiana de Educación*: n° 70 (2015): 191, [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162016000100009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162016000100009) (fecha de consulta: 19 de julio de 2021).

<sup>24</sup> Murillo y Martínez, “Segregación social en las escuelas públicas”, 732.

<sup>25</sup> Eugenia Froedge, “Private schools in a global world”, *Southern Economic Journal* Vol. 71: n° 4 (2005): 698, <https://link.gale.com/apps/doc/A132163522/AONE?u=anon~14ce6d44&sid=googleScholar&xid=0d9d1af7> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

## Precarización del trabajo docente

La precarización en tanto fenómeno asociado al mundo del trabajo implica considerar, según Vejar<sup>26</sup>, la reestructuración productiva, la reforma de los sistemas salariales y las relaciones laborales, cuyos efectos, sostiene el autor, se evidencian en la desprotección y la vulneración del trabajador en su espacio laboral. Sin embargo, este fenómeno no es novedoso:

Las formas de trabajo precario han acompañado siempre a la relación laboral asalariada, pero la tendencia expansiva del trabajo atípico frente al estable (típico) ha elevado el número de trabajadores que pueden ser considerados dentro del “precarizado”, hasta el punto que éste ha sido calificado como “nueva clase social” o sus miembros como el “proletariado del siglo XXI”.<sup>27</sup>

En consecuencia, hay un peligro subyacente al soportar con vehemencia la idea de una forma anterior de “trabajo decente no-precario”, ya que, como argumenta Munck “la dicotomía entre trabajo estable/protegido versus trabajo precario/vulnerable tiende a ocultar la inherente naturaleza explotadora del capitalismo”<sup>28</sup>. Por ende, la importancia de este concepto radica en resaltar la naturaleza divisiva del capitalismo y con ello, la necesidad de reformas sociales, económicas y políticas de control sobre los efectos del capitalismo en un mercado laboral desregulado.

Ahora bien, en el caso particular de los y las docentes, la precarización de las condiciones laborales se experimenta a través del deterioro de la infraestructura escolar, el aumento del número de estudiantes por clase, la carencia de materiales adecuados para apoyar la enseñanza, la agresividad del ambiente escolar, entre otros factores, a los cuales Vega Cantor agrega la contratación a tiempo parcial y la movilidad entre escuelas como factores que aportan a dicho fenómeno, aunque ello no supone, como podría esperarse, la pérdida de estabilidad laboral “porque muchos

---

<sup>26</sup> Dasten Vejar, “Precariedad laboral en América Latina: contribuciones a un modelo para armar”, *Revista Colombiana de Sociología* Vol. 40: n° 2 (2017), <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/66382/61000> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>27</sup> Adoración Guamán y Raúl Lorente, “Precarización laboral y beneficio empresarial: estrategias de explotación del nuevo milenio”, *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo* Vol. 3: n° 2 (2015): 15, [http://ejcls.adapt.it/index.php/rldc\\_adapt/article/view/292](http://ejcls.adapt.it/index.php/rldc_adapt/article/view/292) (fecha de consulta 19 de julio del 2021).

<sup>28</sup> Ronaldo Munk, “The labor question and dependent capitalism: the case of Latin America”, en *The social question in the twenty-first century. A Global View*, editado por Jan Breman, Kevan Harris, Ching Kwan Lee y Marcel van der Linden (Oakland: University of California Press, 2015), 130. Traducción propia. [https://www.jstor.org/stable/j.ctvr7fcnz.12#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/j.ctvr7fcnz.12#metadata_info_tab_contents) (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

docentes tienen contratos indefinidos, pero al mismo tiempo se han hecho muy difíciles las condiciones para desempeñar su trabajo”<sup>29</sup>.

Según Pochmann<sup>30</sup> esta precarización se identifica a través de tres factores: la intensificación de la jornada laboral, la reducción de los salarios y la progresiva pérdida de derechos laborales conquistados a través de la acción sindical tales como: la antigüedad como factor de mejoramiento salarial, la permanencia asociada a desempeño del estudiantado, la flexibilización contractual, la entrega de las pensiones a fondos privados, reducción de beneficios en salud, etc.

Bien podría argumentarse que al menos el primer elemento identificado por Pochmann como factor de precarización es común a todas las personas que ejercen la profesión, sea en el sector oficial o privado. Sin embargo, lo que aquí presentamos es un entramado de condiciones que no podrían comprenderse individualizando cada factor. Un docente del sector oficial puede recurrir al sindicato o agremiación de la que hace parte para reclamar que su jornada de trabajo está siendo intensificada a partir de las labores que le son asignadas y le implican utilizar gran parte de su tiempo libre para darles respuesta, argumentando que se le están irrespetando las condiciones planteadas por el Decreto 1850 de 2002 que describe la jornada laboral docente. Al presentarse la misma situación en una institución educativa privada, el docente queda sin garantías en tanto no hay una entidad que soporte sus reclamos; en este sentido, en el sector educativo privado no puede entenderse la intensificación de la jornada laboral sin tener presente la imposibilidad de conformar agremiaciones.

Para efectos de esta investigación se toman los tres factores propuestos por Pochmann como guía para la organización de la información recolectada.

## Ruta metodológica

Se plantea una investigación de tipo cualitativa a través de un estudio de caso colectivo en el cual “se examina un caso en particular principalmente para brindar una comprensión de una cuestión o para volver a trazar una generalización”<sup>31</sup>, al ser colectivo, se estudia un conjunto de casos que comparten una característica común: docentes normalistas o licenciados en educación que ejercen la profesión en instituciones educativas privadas.

Debido a la intención de visibilizar las condiciones de precarización laboral que influyen en las concepciones sobre la profesionalidad, fue necesario datos cuantitativos que diesen cuenta de la realidad material del asunto, no obstante, al

---

<sup>29</sup> Renan Vega Cantor, “Los profesores como nuevos proletarios”, *Rebelión*, Bogotá, 05 de mayo de 2015, <https://rebellion.org/los-profesores-como-nuevos-proletarios/> (fecha de consulta: 10 de octubre de 2021).

<sup>30</sup> Marcio Pochmann, *O trabalho sob fogo cruzado* (São Paulo: Editora Contexto, 1999).

<sup>31</sup> Robert Stake, “Estudios de casos cualitativos”, en *Las estrategias de investigación cualitativa* Vol. III, coordinado por Norman Denzin e Yvonna Lincoln (Madrid: Gedisa, 2013), 159.

ser un estudio de tipo cualitativo esta información se incorporó en la técnica de encuesta cualitativa que “no tiene como objetivo establecer las frecuencias, promedios u otros parámetros, sino determinar la diversidad de algún tema de interés dentro de una población dada”<sup>32</sup>.

La encuesta se dividió en cuatro apartados: información sociodemográfica, información contractual-laboral, relaciones entre los estamentos de la comunidad educativa y profesionalidad docente, para un total de 87 preguntas (70 cerradas y 17 abiertas). Estuvo dirigida a docentes de instituciones educativas privadas, con título de normalista superior o licenciado/a en educación. Ni la edad, ni el género se consideraron criterios excluyentes para esta investigación (**ver tabla 1**).

Variable	Porcentaje	Cantidad
<b>Género identitario</b>		
Mujer	69,49%	221
Hombre	29,87%	95
Prefiero no decirlo	0,628%	2
<b>Nivel de formación</b>		
Normalista superior	5,34%	17
Licenciatura	77,04%	245
Especialización	7,86%	25
Maestría	9,74%	31
<b>Edad</b>		
20-25	26,72%	85
26-30	33,64%	107
31-35	2,95%	73
36-40	11,94%	38
>40	4,716%	15

**Tabla 1.** Información sociodemográfica de la población participante.<sup>33</sup>

El instrumento se aplicó durante abril y mayo de 2019 a través de la herramienta *Google Forms*, la cual permitió una mayor extensión geográfica y facilidad en el acercamiento a la población participante por medio de un muestreo tipo “bola de nieve” que comenzó con egresados y egresadas de los programas de formación docente de la Universidad Autónoma Latinoamericana y la Universidad de Antioquia, y se fue expandiendo hasta alcanzar un total de 318 respuestas en el periodo de tiempo establecido (60 días).

El análisis de la información recolectada se realizó en la matriz de Excel generada directamente por la herramienta empleada para la aplicación del instrumento. Se llevó a cabo un análisis descriptivo-exploratorio a partir de la codificación de los datos para formar con ellos conglomerados de información de acuerdo con las

<sup>32</sup> Harrie Jansen, “La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social”, *Paradigmas* Vol. 5: n° 1 (2012): 43, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531575> (fecha de consulta: 19 de julio del 2021).

<sup>33</sup> Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la población participante.

categorías teóricas seleccionadas: intensificación de la jornada laboral, reducción salarial y pérdida de derechos laborales. Con base en los patrones identificados se construyeron premisas cualitativas que permiten explicar el proceso de precarización.

## **Hallazgos**

Los hallazgos expuestos en este artículo corresponden principalmente a los obtenidos a partir de las 40 preguntas sobre las condiciones contractuales y laborales: tipo de contrato, horas de trabajo por semana, jornada diaria, cantidad de estudiantes y grupos a cargo, tareas administrativas, tiempo empleado por fuera de la jornada para tareas asociadas a la institución, entre otras que se explicitan a continuación.

### ***Intensificación de la jornada laboral y uso del tiempo***

Es bien sabido que en gran cantidad de instituciones educativas privadas la duración de la jornada escolar y laboral es superior a las instituciones oficiales. En términos legales, la jornada de ocho horas es la estipulada en el Código Sustantivo del Trabajo (CST), por el cual se rigen este tipo de instituciones; sin embargo, las dificultades no yacen en la cantidad de horas sino en la distribución del tiempo y la necesidad, casi generalizada, de emplear tiempo libre y de ocio para ocuparse de responsabilidades laborales que no pueden ser atendidas durante la jornada, tiempo por el cual, claramente, no se percibe compensación monetaria alguna; se genera entonces la colonización del tiempo que enuncia Hargreaves “el proceso por el que los administradores hacen suyo o colonizan el tiempo de los profesores para sus propios fines”<sup>34</sup>.

Encontramos que el 78% (280) de docentes encuestados tienen jornadas laborales entre siete y diez horas. Aproximadamente el 50% (160) trabaja más de 40 horas por semana, entre los cuales, la mayoría (38%) trabaja más de 46 horas, cifras que se relacionan directamente con que el 60,69% (193) trabajen, por términos contractuales, durante los fines de semana. Algunas instituciones que solicitan a sus docentes trabajar los fines de semana lo hacen argumentando que durante la semana no se cumplen las horas laborales estipuladas en el contrato y estas deben ser compensadas, no obstante, dicha imposición desconoce las horas dedicadas a actividades asociadas con la institución por fuera de la jornada laboral: evaluar, planear, diligenciar formatos, etc.

Con respecto a las horas semanales de la jornada para las actividades no lectivas, el 21,3% (68) manifiesta no contar con horas disponibles para ello, el 26,1% (83) tiene de una a tres horas y el 26,7% (85) entre cuatro y seis. Solamente el 26% (82)

---

<sup>34</sup> Andy Hargreaves, *Profesorado, cultura y postmodernidad* (Barcelona: Morata, 2005), 135.

cuentan con más de siete horas para este propósito; en resumen, el promedio es de 4,5 horas por semana entre la población encuestada para actividades no lectivas como parte de la jornada laboral. A pesar de ello, en repetidas ocasiones los y las docentes deben emplear dichas horas para remplazar las clases de sus compañeros que se ausentan de la institución por algún motivo, o para asistir a reuniones administrativas, capacitaciones, etc.

Como consecuencia de lo anterior, en promedio los y las docentes emplean 9,3 horas semanales por fuera de su jornada laboral para responder a tareas asociadas con la institución. Aunque los datos en este aspecto están bastante dispersos, cabe resaltar que, al desagregarlos, cerca del 50% (157) emplean diez horas o más. En este aspecto se debe considerar que, por ejemplo, el 76,6% (244) tiene a cargo dirección o jefatura de grupo, lo cual implica un conjunto de tareas adicionales: reuniones con familias, diligenciamiento de “observadores” u hojas de seguimiento al rendimiento académico y disciplinar de cada estudiante, horas dedicadas a la “dirección de grupo”, planear actividades para celebrar fechas especiales, etc.

Finalmente, pese a que los datos muestran que la mayoría de las y los docentes trabajan jornadas mayores a siete horas, el 4,1% (13) no cuenta con tiempo exclusivo para el consumo de alimentos y el 65% (206) lo comparte con el tiempo de consumo de alimentos del estudiantado, lo que deviene en múltiples posibilidades: docentes que deben consumir alimentos mientras procuran que los y las estudiantes a su cargo también lo hagan, docentes que consumen sus alimentos durante el acompañamiento en el tiempo de receso (o recreo), etc.

### ***Remuneración económica***

El salario es sin duda uno de los debates constantes e inacabados en lo referente al trabajo docente y está presente en casi todas las movilizaciones gremiales. El salario en el sector público se determina a partir del escalafón docente contemplado en el estatuto de profesionalización de los decretos 1278 o 2277 para quienes se vincularon a la carrera docente antes del 2002, siendo este último el que se aplica al sector privado, aunque estas instituciones son libres para determinar si contratan a sus docentes bajo el escalafón del decreto 1278 del 2002.

Como lo anticipamos en la introducción, encontramos una diferencia del 16%, de acuerdo con lo estipulado por la legislación, entre los salarios docentes de ambos sectores. Para el análisis de este factor tomamos la información de los y las docentes con título de licenciatura que corresponden al 77,04% de la población participante.

Los datos recogidos muestran que 44 docentes (el 17,97% del total de docentes con título de licenciatura) reciben un salario igual o superior al estipulado para el año 2019 por el Departamento Administrativo de la Función Pública, por lo tanto, el 83% de los y las docentes con título de licenciatura reciben salarios inferiores.

Para tener un panorama global con respecto a los salarios que reciben los y las docentes en las instituciones educativas privadas, la **tabla 2** muestra el promedio salarial con respecto al título académico, expone así mismo, el salario más bajo y el salario más alto en cada nivel. La **tabla 3** presenta un comparativo entre el promedio salarial por grado académico y el valor asignado en el año 2019 para el mismo grado académico en el nivel inferior (A) del escalafón en el Decreto 1278 del 2002<sup>35</sup>.

Título académico	Promedio salarial	Salario más bajo	Salario más alto
Normalista superior	\$ 1.328.303 USD 404	\$450.000 USD 137	\$1.500.000 USD 487
Licenciatura	\$1.401.501 USD 427	\$350.000 USD 106	\$3.900.000 USD 1.188
Especialización	\$1.381.942 USD 421	\$720.000 USD 219	\$2.800.000 USD 853
Maestría	\$1.399.243 USD 426	\$780.000 USD 237	\$4.700.000 USD 1.432

**Tabla 2.** Promedio salarial por nivel de formación.<sup>36</sup>

Título académico	Promedio salarial	Asignación salarial del año 2019 en el decreto 1278 en el nivel A	Diferencia porcentual
Normalista	\$ 1.328.303 USD 404	\$1.621.543 USD 494	18,8%
Licenciatura	\$1.401.501 USD 427	\$2.040.828 USD 622	31,33%
Especialización	\$1.381.942 USD 421	\$2.218.240 USD 676	37,7%
Maestría	\$1.399.243 USD 426	\$3.415.671 USD 1.041	59%

**Tabla 3.** Comparativo entre promedio salarial por título académico y asignación salarial decreto 1278 para el 2019<sup>37</sup>.

La información anterior muestra la precariedad salarial en la cual se encuentra un gran contingente de docentes en las instituciones educativas privadas y las considerables diferencias con sus pares en el sector oficial, a pesar de cumplir, como ya se ha dicho, la misma función. El hecho de que 53 docentes (16,6%) reciban remuneraciones inferiores al salario mínimo mensual vigente en el año 2019 (\$828.116 – USD 252) plantea interrogantes sobre la desvalorización del trabajo docente, la desprofesionalización y, porque no, la complicidad del Estado al no generar mecanismos para regular dicha situación, ya que no se cumple, como debería, lo estipulado por el MEN con respecto a la remuneración salarial basada en el decreto 2277 de 1979, y aun cuando se cumpliera a cabalidad, implicaría una

<sup>35</sup> En ambas tablas se especifica el valor correspondiente en dólares de acuerdo con el promedio del 2019 para efectos de contexto.

<sup>36</sup> Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la población participante.

<sup>37</sup> Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la población participante.

diferencia salarial del 16% entre sectores, contraviniendo la decisión jurisprudencial<sup>38</sup>.

### ***Pérdida de derechos laborales***

El estatuto de profesionalización docente, el régimen de prestaciones sociales especial y un régimen de salud para el sector educativo son algunas de las reivindicaciones de derechos que han alcanzado las movilizaciones docentes a través de la acción sindical, y aunque año a año se deban emprender estrategias para su defensa y reestructuración, estos son derechos que los y las docentes que laboran en el sector privado no tienen y a los cuales no pueden aspirar.

Una causa central de esta ausencia es la imposibilidad de formar sindicatos o vincularse a ellos. Entre los 318 docentes participantes, 59 (18.5%) tienen cláusulas en sus contratos que prohíben o coartan la formación de agremiaciones o sindicatos, no sobra decir que este tipo de condicionamientos son inconstitucionales en la medida en que “los trabajadores y empleadores tienen derecho a constituir sindicatos o asociaciones, sin intervención del Estado”, tal como se estipula en el artículo 39 de la Constitución Política. Aún si los docentes tuviesen la posibilidad de conformar o hacer parte de este tipo de asociaciones, ello no tendría mayor relevancia, ¿qué acción sindical se pueden emprender con un contrato laboral por diez meses o menos?

Uno de los derechos laborales que se pierde en el sector privado, del cual por ahora se goza todavía en el sector oficial, es la estabilidad laboral manifestada en un contrato a término indefinido. El artículo 101 del CST plantea que la duración de los contratos en las instituciones educativas privadas debe corresponder con el año escolar, por lo tanto, generar contratos a término indefinido es una opción que cada institución decide o no tomar, siendo este el primer factor de incertidumbre para los y las docentes, ya que sus contratos se renuevan año a año.

Entre la población participante de la investigación, apenas un 10% (37) tienen contratos indefinidos, el 67,9% (216) tiene contrato a término fijo, siendo esta la cifra más significativa. Llama la atención que 46 docentes (14,4%) tengan contratos por prestación de servicios y el 5,9% (19) tengan contratos por obra-labor. Del 90% de docentes que tienen contratos distintos al indefinido, el 8,5% (24) tiene contratos inferiores a 10 meses.

Nuevamente, la regulación por parte del Estado actúa en contra del bienestar laboral de la población docente ya que, en el artículo referenciado, se considera que es posible celebrar contratos inferiores a la duración del año escolar cuando las dos partes así lo convengan, no obstante, tal oportunidad de negociación se pierde si desde el comienzo de la relación contractual la institución estipula que la duración

---

<sup>38</sup> Corte Constitucional, *Sentencia C-252 de 1995*.

del contrato es menor, decisión que en la práctica no puede ser apelada por el docente. A propósito, nos debe llamar la atención que 46 docentes tengan contratos por prestación de servicios, una modalidad contractual que no genera ningún tipo de relación laboral ni prestaciones sociales, lo que implica ausencia de subordinación y horario, la persona bajo esta modalidad únicamente se limita a cumplir el objeto por el cual ha sido contratado.

Sobre este tipo de contratación las instituciones podrían argumentar que los y las docentes se limitan a cumplir con el tiempo necesario para dar cuenta de la cantidad de horas de clase por las cuales fueron contratados, no obstante, 40 docentes (12,5%) con este tipo de contrato son jefes o líderes de grupo y 13 (4%) tienen a cargo labores administrativas, en consecuencia, se invalida el argumento de cumplir con horas de clase, ya que la jefatura de grupo implica permanecer en la institución para responder a las situaciones de los y las estudiantes que tiene a cargo. Igualmente, solo 13 (4%) docentes que trabajan por prestación de servicios tienen jornadas inferiores a 6 horas diarias.

Recordemos también que 19 docentes (5,4%) tienen contratos por obra-labor, una modalidad contractual que, de acuerdo con el artículo 45 del CST es aquel que se establece por el tiempo que dure la realización de una obra o labor determinada, no permite renovación ni prórroga e, incluso, no requiere preaviso para su terminación. En las instituciones educativas se emplea usualmente cuando se contrata un docente para reemplazos; empero, entre las 19 personas encuestadas que tienen este tipo de contrato, solamente dos tienen una duración inferior a seis meses, de lo cual podría intuirse, aunque sin certeza, que se trata de reemplazos temporales, los 17 restantes tienen duración igual o superior a diez meses.

De la información anterior se desprende la constante incertidumbre que ronda entre los y las docentes que laboran en instituciones educativas privadas, ya que no se tiene certeza sobre la continuidad. Algunas instituciones informan a sus docentes con contratos fijos si continúan o no con sus labores el año siguiente algunos días antes de finalizar el contrato en noviembre o diciembre, mientras que otras informan en enero, lo cual incrementa aún más la sensación de inseguridad.

En las circunstancias descritas ¿es posible crear una organización sindical de docentes de instituciones educativas privadas como materialización de un derecho constitucional? Y la pregunta subsecuente es ¿qué hacen las organizaciones sindicales de larga trayectoria para generar las condiciones que posibiliten dicha conformación? Al revisar los portales en internet de la Federación Colombiana de Educadores, Asociación de Institutores de Antioquia y Asociación Sindical de Educadores del Municipio de Medellín no encontramos referencia alguna a las condiciones laborales y derechos de los docentes en instituciones privadas.

## **Conclusiones**

La legislación colombiana sobre educación marca importantes distancias entre los y las docentes de instituciones privadas que no pueden aspirar al conjunto de garantías que tienen quienes trabajan en el sector oficial, propiciando así la maximización de ingresos de la institución, en detrimento de las condiciones laborales y contractuales de los docentes.

El tiempo es un asunto relevante para la discusión sobre la precarización del trabajo en la medida que la intensificación laboral supone la ausencia de tiempo para destinar a otras dimensiones de la vida. Los resultados muestran que la mayoría de los y las docentes trabajan jornadas diarias de entre siete y diez horas *in situ*, dejando un margen de hasta ocho horas de diferencia con la cantidad que se estipula en el Código Sustantivo del Trabajo, esto es, 48 por semana. No obstante, la distribución de las horas de clase, el cumplimiento de las demás tareas asociadas a la enseñanza como la evaluación y la planeación, así como la asignación de tareas adicionales de tipo administrativo, por ejemplo, genera que los y las docentes empleen en promedio diez horas de su tiempo personal para dar cuenta de aquellas tareas que no alcanzan a culminar durante su jornada. Esta situación es ignorada por gran cantidad de instituciones que solicitan a su planta docente asistir los fines de semana a la institución para compensar esas ocho horas que no se cubren durante la semana.

Ahora bien, con respecto a la cuestión salarial, podemos concluir dos asuntos. En primer lugar, la diferencia salarial entre sectores está avalada por la legislación en la materia, una diferencia que alcanza el 16% de acuerdo con lo contenido en ambos escalafones. En segundo lugar, tal porcentaje —que se convierte en una ventaja para las instituciones educativas privadas en términos de minimizar costos— en la práctica resulta ser aún mayor, esto quiere decir que, de acuerdo con la información brindada por los y las docentes participantes, existe una considerable cantidad de instituciones educativas privadas que pagan a su planta docente salarios inferiores a los contemplados legalmente. Esto cobra sentido cuando se considera que dichas instituciones son autónomas en su proceso de selección y contratación y que, además, ante un mercado laboral desregulado, la disponibilidad de docentes —y otros profesionales avalados para la enseñanza por el Decreto Ley 1278 de 2002— dispuestos a aceptar salarios menores a los correspondientes es alta, ya que prima la necesidad de resolver sus condiciones materiales de vida.

Como hemos mostrado, los y las docentes del sector privado se encuentran en un nivel de precarización que supera notoriamente a quienes pertenecen al sector público, una realidad que no hace parte de las agendas políticas de los actores estratégicos del sector educación, como lo son los sindicatos docentes.

Los y las docentes de dichas instituciones no pueden hacer parte de las agremiaciones docentes, en primera instancia, porque las mismas exigen como criterio de vinculación el acta de nombramiento y fecha de ingreso al sector oficial; además, por sus condiciones contractuales, sostenidas por las disposiciones del CST, no pueden siquiera conformarlas ya que no hay una estabilidad laboral efectiva.

De manera que la intensificación de la jornada, la colonización del tiempo libre y de ocio, una remuneración económica cuestionable, la incertidumbre sobre el futuro laboral y la imposibilidad de conformar agremiaciones para la exigencia de derechos son características de la precarización del trabajo docente en las instituciones privadas, a las cuales se presta poca o ninguna atención desde los entes de control, la academia y la sociedad civil, ya que las preocupaciones sobre el trabajo docente parecen estar exclusivamente centradas en el sistema oficial.

Finalmente, aunque no sea posible trazar una generalización sobre la precarización del trabajo docente en el sector privado con base en la información recolectada, por su alcance en términos estadísticos, las premisas cualitativas propuestas nos plantean interrogantes sobre la desprofesionalización y las intenciones por dignificar el oficio docente máxime cuando la matrícula de estudiantes en instituciones educativas privadas va en aumento, así también las formas de privatización de la educación representadas en alianzas público-privadas, que transfieren recursos de un sector al otro.

Consideramos que la información presentada en este trabajo, así como las conclusiones a las que arriba, aunque puedan ser consideradas provisionales, abonan el camino para profundizar en el estudio de las condiciones laborales docentes en el sector privado, puesto que son un asunto invisible porque, tal parece, no hay quien se ocupe de ello.

## Referencias

### *Fuentes secundarias*

- Amaya, Ever, Ángela Delgado, Luz Gnecco, Eudiosa Cubillos, Diana Valencia. “Creencias de un grupo de trece profesores sobre las condiciones laborales que dignifican y precarizan su profesión”. Tesis de maestría en Ciencias de la Educación, Universidad San Buenaventura, 2014. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/83580.pdf>
- “Boletín Técnico. Educación Formal (EDUC) Año 2018”. *Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE)*. Bogotá, 2019. [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol\\_EDUC\\_18.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_18.pdf)
- Carrizo, Gabriel. “Discurso, neoliberalismo y educación: la precarización laboral de los docentes: revisando los 90”. *Intersticios Revista Sociológica de Pensamiento Crítico* Vol. 6: n° 1 (2012): 193-202. <https://intersticios.es/article/view/9554/6801>
- Congreso de la República, República de Colombia. *Ley General de Educación 115 del 08 de febrero de 1994*, en *Diario Oficial No. 41.214*. Bogotá, 08 de febrero de 1994. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Corte Constitucional, República de Colombia. *Sentencia C-252*, en *Expediente No. D-661*. Bogotá, 07 de junio de 1995. <https://www.corteconstitucional.gov.co/Relatoria/1995/C-252-95.htm>
- Departamento Administrativo de la Función Pública, Colombia. *Decreto 1017 Por el cual se modifica la remuneración de los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio del Estado que se rigen por el Decreto 2277 de 1979*, en *Diario Oficial No. 50.976*. Bogotá, 06 de junio de 2019. <https://www.fecode.edu.co/images/Decretos/2019/DECRETO%201017%20DEL%2006%20DE%20JUNIO%20DE%202019.pdf>
- \_\_\_\_\_. República de Colombia. *Decreto 1016 Por el cual se modifica la remuneración de los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio del Estado que se rigen por el Decreto Ley 1278 de 2002 y se dictan otras disposiciones de carácter salarial para el sector educativo estatal*, en *Diario Oficial No. 50.976*. Bogotá, 06 de junio de 2019. <https://www.fecode.edu.co/images/Decretos/2019/DECRETO%201016%20DEL%2006%20DE%20JUNIO%20DE%202019.pdf>
- Díaz, Marcela y Tobar, Jairo. “Causas de las diferencias en desempeño escolar entre colegios públicos y privados: Colombia en las pruebas Saber11 2014”. Tesis de maestría en Economía, Pontificia Universidad Javeriana, 2016. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21046/DiazRoseroYennyMarcela2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Díez, Enrique. “La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* Vol. 13: n° 2 (2010): 23-38. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217014950003.pdf>
- Ellison, Scott, Ashlee Anderson, Brittany Aronson y Courtney Clausen. “From objects to subjects: Repositioning teachers as policy actors doing policy work”. *Teaching and Teacher Education* Vol. 74 (2018): 157-169. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X17315317>
- Froedge, Eugenia. “Private schools in a global world”. *Southern Economic Journal* Vol. 71: n° 4 (2005): 692-704. <https://link.gale.com/apps/doc/A132163522/AONE?u=anon~14ce6d44&sid=googleScholar&xid=0d9d1af7>
- Guamán, Adoración y Lorente, Raúl. “Precarización laboral y beneficio empresarial: estrategias de explotación del nuevo milenio”. *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo* Vol. 3: n° 2 (2015): 1-18. [http://ejcls.adapt.it/index.php/rldede\\_adapt/article/view/292](http://ejcls.adapt.it/index.php/rldede_adapt/article/view/292)
- Hargreaves, Andy. *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Barcelona: Morata, 2005.
- Jansen, Harrie. “La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social”. *Paradigmas* Vol. 5: n° 1 (2012): 39-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531575>
- Los Mejores Colegios. “Los Mejores Colegios - Ranking 2018 ICFES Saber 11”, <https://losmejorescolegios.com/noticias/estos-son-los-mejores-colegios-de-colombia-2018-segun-la-organizacion-sapiens-research/10756/>
- Marcelo, Carlos. “La identidad docente: constantes y desafíos”. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía* Vol. 3: n° 1 (2010): 15-42. <https://www.redalyc.org/pdf/5610/561058717001.pdf>
- Munk, Ronaldo. “The labor question and dependent capitalism: the case of Latin America”. *The social question in the twenty-first century: A Global View*, editado por Jan Breman, Kevan Harris, Ching Kwan Lee y Marcel van der Linden. Oakland: University of California Press, 2019, 116-132. [https://www.jstor.org/stable/j.ctvr7fcnz.12#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/j.ctvr7fcnz.12#metadata_info_tab_contents)
- Murillo, Javier y Cynthia Martínez. “Segregación social en las escuelas públicas y privadas en América Latina”. *Educação & Sociedade* Vol. 38: n° 140 (2017): 727-750. <https://www.scielo.br/j/es/a/Wg7mK345N7ZDWzQXjv6f7wz/?format=pdf&lang=es>
- Narodowski, Mariano y Alberto Martínez. “¿Por qué se expande la educación privada? Aportes para el debate global”. *Revista Colombiana de Educación*: n° 70 (2016): 17-26. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a02.pdf>
- Pochmann, Marcio. *O trabalho sobfogo cruzado*. São Paulo: Editora Contexto, 1999.

- Presidencia de la República, República de Colombia. *Decreto 2277 del 14 de septiembre de 1979 Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente*, en *Diario Oficial No. 35.374*. Bogotá, 22 de octubre de 1979. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf)
- Reeves, Jenelle. "Teacher identity work in neoliberal schooling spaces". *Teaching and Teacher Education*: n° 72 (2018): 98-106. <https://core.ac.uk/download/pdf/237210943.pdf>
- Sánchez, Manuel. "La intensificación del trabajo docente en tres países latinoamericanos". *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación* Vol. 9: n° 1 (2018): 4-27. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys9.1.2018.02>
- Stake, Robert. "Estudios de casos cualitativos". En *Las estrategias de investigación cualitativa* Vol. III, coordinado por Norman Denzin e Yvonna Lincoln. España: Gedisa, 2013, 154-197.
- Vega, Renán. "Los profesores como nuevos proletarios". *Rebelión*, Bogotá, 05 de mayo de 2015, <https://rebelion.org/los-profesores-como-nuevos-proletarios/>
- Vejar, Dasten. "Precariedad laboral en América Latina: contribuciones a un modelo para armar". *Revista Colombiana de Sociología* Vol. 40: n° 2 (2017): 27-46. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/66382/61000>
- Vinacur, Tamara. "¿Los alumnos de las escuelas privadas están mejor preparados para ingresar a la Universidad?". *Revista Colombiana de Educación*: n° 70 (2015): 175-200. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162016000100009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162016000100009)