

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL EJERCICIO DOCENTE EN PROFESORES
QUE ACCEDIERON A LA PENSIÓN DE VEJEZ Y SU EFECTO EN LA CONTINUIDAD
LABORAL

JOSE HENRY ACERO HENAO
CÓD. 1052158

UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE PSICOLOGÍA
PALMIRA – 2016

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL EJERCICIO DOCENTE EN PROFESORES
QUE ACCEDIERON A LA PENSIÓN DE VEJEZ Y SU EFECTO EN LA CONTINUIDAD
LABORAL

JOSE HENRY ACERO HENAO
CÓD. 1052158

DIRECTOR
HENRY GRANADA ECHEVERRI

UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE PSICOLOGÍA
PALMIRA – 2016

CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN	6
2.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
3.	MARCO CONTEXTUAL	10
3.1.	Centros Educativos	11
3.2.	Características legales del ejercicio docente	12
3.3.	Modelo de salud del Magisterio	16
4.	ANTECEDENTES	18
5.	OBJETIVOS	22
5.1.	General	22
5.2.	Específicos	22
6.	JUSTIFICACIÓN	23
7.	MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO-CONCEPTUAL	25
7.1.	Representaciones Sociales	25
7.1.1.	Elementos estructurales de las representaciones sociales	27
7.1.2.	Dimensiones	29
7.1.3.	Procesos dentro de las representaciones sociales	33
7.1.4.	Funciones de las Representaciones Sociales	35
7.2.	La Condición Docente	37
7.3.	Pensión de vejez	39
8.	METODOLOGÍA	42
8.1.	Tipo de investigación	42
8.2.	Diseño de investigación	42
8.3.	Método	43
8.4.	Población	43
8.5.	Categorías de Análisis	44
8.5.1.	Actitud	44
8.5.2.	Categoría Campo representacional	45
8.5.3.	Cuadro de Categorías	46
8.6.	Instrumentos de Recolección de la información	46

8.6.1.	Grupos focales	46
8.6.2.	Entrevista	47
8.7.	Técnicas de análisis de la información	47
8.7.1.	Análisis de Contenido.....	47
8.8.	Procedimiento	48
8.8.1.	Planeación	48
8.8.2.	Selección de Participantes	48
8.8.3.	Ejecución	49
8.8.4.	Presentación y análisis de resultados	49
8.8.5.	Conclusiones.....	50
9.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	51
9.1.	Presentación de resultados.....	51
9.1.1.	Resultados Sujeto 1 (Entrevista).....	51
9.1.2.	Resultados Sujeto 2 (Entrevista).....	52
9.1.3.	Resultados Sujeto 3 (Entrevista).....	54
9.1.4.	Resultados Sujeto 4 (Entrevista).....	55
9.1.5.	Resultados Sujeto 5 (Entrevista).....	56
9.1.6.	Resultados Sujeto 6 (Entrevista).....	57
9.1.7.	Resultados Grupo Focal.....	58
9.2.	Análisis de resultados	59
9.2.1.	Análisis Entrevista 1	59
9.2.2.	Análisis entrevista 2.....	61
9.2.3.	Análisis entrevista 3.....	63
9.2.4.	Análisis Entrevista 4	64
9.2.5.	Análisis Entrevista 5	66
9.2.6.	Análisis Entrevista 6	68
9.3.	Análisis general de Entrevistas.....	70
9.3.1.	Categoría Actitud.....	70
9.3.2.	Categoría Campo representacional	74
9.4.	Análisis Grupo Focal	76
9.5.	Análisis Entrevistas y grupo focal	79

10.	CONCLUSIONES	82
11.	RECOMENDACIONES	84
12.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene por objetivo describir y comprender las representaciones sociales que sobre el ejercicio docente tiene un grupo de educadores que aún después de acceder a la pensión de vejez continúan laborando. Dicha población corresponde a educadores de una institución educativa de carácter público del municipio de Pradera – Valle del Cauca.

Inicialmente se abordan de manera general los antecedentes que corresponden a un conjunto de investigaciones desde la psicología social, las cuales dentro de sus planteamientos proveen perspectivas para la comprensión de las representaciones sociales del ejercicio docente en educadores activos y ya retirados. Se incluye entonces un breve resumen de aspectos contextuales y normativos pertinentes a la población docente entre los que sobresalen las disposiciones jurídicas referentes a la definición de docencia, funciones y obligaciones de la misma según el Decreto 2277 de 1979.

Para efectos de la presente se abordan las representaciones sociales partiendo del supuesto de que éstas le permiten al sujeto la comunicación a través de un código dispuesto para el intercambio social, de igual manera que le permite nombrar aspectos de su mundo y su historia individual y grupal, considerando las funciones de las representaciones incluidas en el proceso de estructuración identitaria, como aspecto imprescindible en la investigación, donde la persona además de estar expuesta a una carga de estímulos sociales y físicos, reinventa su proceder con cierta fidelidad a la realidad que la rodea. Lo anterior para comprender cómo podía visualizarse el desarrollo de esta investigación a través de un marco teórico propuesto desde la Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1961/1976) y algunos otros autores que de dichos planteamientos conceptuales han guiado sus abordajes metodológicos como Denise Jodelet (1986). Otros conceptos que aparecen como elementos indispensables para la enmarcación

teórica son la condición docente y algunas apreciaciones sobre la pensión de vejez, desde los cuales se abarcan además aquellas particularidades implícitas en el devenir de los actores de la profesión docente.

Posteriormente se describen los elementos metodológicos a través de los cuales se buscó dar respuesta a aquellos interrogantes formulados en el planteamiento del problema y a su vez, lograr los objetivos propuestos en esta investigación. De esta manera se hizo uso de instrumentos para la recolección de la información como grupo focal y entrevista semiestructurada, con los cuales hubo posibilidad de acceder a formaciones de pensamiento individuales y grupales que, a su vez fueron ordenadas de forma progresiva a través del análisis por categorías (campo representacional y actitudes)

Finalmente se detallan las conclusiones y recomendaciones puntuales a las cuales se ha llegado a través del desarrollo de toda la investigación, seguido de anexos donde se visualiza la transcripción de las entrevistas y el grupo focal que se espera permitan explorar los aspectos procedimentales en la ejecución de la recolección de la información.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Teniendo en cuenta que para el año 2014, la expectativa de vida en Colombia fue en promedio 79 años de edad, y que para trabajadores de ciertos sectores de la economía la edad de jubilación está definida en 65 años, resultó pertinente e interesante abordar el fenómeno que se desarrolla al interior del Magisterio Colombiano, donde los profesores del estatuto docente 2277 de 1974, tienen la posibilidad de alcanzar la pensión de jubilación a los 55 años de edad (con algunas condiciones) y además, pueden seguir ejerciendo hasta alcanzar los 65 años de edad, percibiendo sueldo y pensión de forma paralela, con una carga laboral u obligaciones en esencia semejantes al resto de compañeros docentes.

Puede suceder alguno de estos eventos, es decir, el docente puede retirarse de su puesto, o laborar después de los 55 años, uno o dos años más, y si lo desea, bien puede ejercer la profesión docente hasta diez años más; y respecto a esta segunda opción, específicamente, en la institución educativa Alfredo Posada Correa, en el municipio de Pradera – Valle del Cauca, se encuentran 13 docentes con esta condición, y continúan como docentes activos aún después de tener la opción de retirarse del magisterio. Profesores en el nivel de primaria y secundaria, la mayoría con más de 25 años de experiencia en docencia.

Dicha continuidad por parte de estos 13 educadores, constituyó un fenómeno interesante en tanto, fueron muchos los interrogantes que emergieron con relación a cómo conciben su ejercicio, qué importancia le otorgan al mismo, cómo son las relaciones que establecen con los otros actores sociales que comparten protagonismo en su entorno social y en ese sentido, fueron las representaciones sociales el elemento teórico elegido para estudiar atributos de la interacción social de estos sujetos, intentando explorar qué es lo que piensan y sienten estos profesores para evidenciar cómo la forma de representar su ejercicio conduce sus prácticas y relaciones sociales.

Además, cómo ellos en conjunto logran construir su realidad, acto que en consecuencia les permitirá construirse a sí mismos (Botero, Alvarado, & Gutiérrez 2008).

En este orden de ideas, según un estudio realizado por Mazzilell, C., Aguilar, S., Guirao, A., & Olivera, A. (2009) en la ciudad de San Juan, La Argentina, con un grupos de docentes de diferentes niveles y áreas de la educación (primaria, secundaria, universitaria), las representaciones sociales poseen una función identitaria, y que aún con las múltiples y muy significativas diferencias entre cada docente, éstos conservan una identidad profesional que los ubica en un grupo en particular, grupo con el cual llegarán a establecer similitudes de base, éstas casi inamovibles en tanto actúan como aspecto estructural en la interacción con sus pares. Dicha investigación sugiere que, la representación que los profesores tengan sobre su ocupación generará algún tipo de influencia en cómo éste se comunica con su ambiente social, lo que en síntesis determina aspectos sociales de la institución.

Y para dicho fenómeno, la psicología social desde el enfoque de las representaciones sociales, ofrece a partir de la observación del mismo, un cubrimiento a profundidad de las características y particularidades en el contexto actual, donde la forma de concebir y asumir el ejercicio docente fue indagado a través del enfoque cualitativo, para hallar información que permitiera dilucidar, si bien no el por qué absoluto de la continuidad laboral en estos docentes, sí algunas pistas que posibilitaran una explicación casi causal sobre dicha decisión.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriormente descritos, se dirigió el estudio con la siguiente pregunta de investigación, a la cual se intentó dar respuesta desde la psicología social: *¿Qué representaciones sociales en torno al ejercicio docente construyen profesores que aún después de recibir la pensión de vejez siguen ejerciendo?*

3. MARCO CONTEXTUAL

Para contextualizar el escenario socio-cultural donde tuvo lugar el estudio representaciones sociales del ejercicio docente, es oportuno realizar una breve descripción de los datos correspondientes al municipio de Pradera, Valle del Cauca extraídos de la página oficial de la alcaldía del municipio, en la cual reposa gran información descriptiva del municipio.

El municipio de Pradera Valle del Cauca, fue fundado en 1862, se encuentra ubicado en el Sur occidente de Colombia y al sur oriente del departamento del Valle del Cauca. Al norte limita con la ciudad de Palmira y por el Sur con el municipio de Florida, hacia el oriente con el departamento del Tolima con la cordillera Central, al occidente colinda con el municipio de Candelaria. Se encuentra a 46.8 km de distancia de Santiago de Cali capital del departamento, con la ciudad de Palmira a 14 km, con el municipio de florida a 13 km, y con candelaria a 12 km. Es un municipio que cuenta con sus vías principales pavimentadas. Está 30 minutos de recorrido en carro hasta aeropuerto Alfonso Bonilla Aragón.

Según datos otorgados por el Departamento Nacional de estadística (DANE) El municipio de Pradera tiene una población estimada de 52.493 habitantes, cifra que corresponde al 1,19% de la población correspondiente al Departamento del Valle del Cauca que cuenta con una población estimada de 4.411.176 habitantes. En la cabecera municipal se concentra el 87.01% de la población total equivalente a 45.674 habitantes y, un 12.99% que equivale a 6.819 habitantes en la zona rural.

Tiene una extensión topográfica de 407 km², la cual comprende parte de páramo frío hacia la zona alta de las montañas, clima templado en zona semi-alta y en la parte más baja con clima más cálido. Sus áreas montañosas corresponden a parte de la cordillera central y en la mayor altura está ubicado el pico de las tinajas a 4200 msnm. En el área urbana posee una

temperatura promedio de 23 °C. Al municipio de Pradera lo conforman 23 corregimientos, 2 veredas, 1 resguardo indígena (con tres cabildos), y 32 barrios que configuran el área urbana. Sus actividades económicas son la Agricultura, Ganadería, Minería, Comercio y Explotación Forestal. Cuenta con una Infraestructura Básica de todos los servicios públicos, 7 colegios, 25 escuelas, bancos, hospital de nivel 1, seguro social, estadio, parques, iglesias, balnearios en el área rural y, un amplio territorio donde se cultiva la caña de azúcar.

Como dato adicional, según el Observatorio del programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH de la Vicepresidencia De La República (2003) las zonas rurales de Pradera y Florida son la continuidad natural de la cordillera Central en el departamento del Tolima. Hacia el centro y el norte del Departamento, las zonas montañosas de los municipios son regiones naturales de inserción de las guerrillas, y lo han sido, en términos históricos, de las FARC y de su estrategia de localización en los espacios geográficos en los que sus probabilidades de supervivencia y reproducción superan a las de las fuerzas regulares.

3.1. Centros Educativos

La institución educativa de carácter público del municipio de Pradera – Valle del Cauca donde se encuentra la población participante de esta investigación es:

Institución educativa Alfredo Posada Correa

Jornada: mañana y tarde.

Niveles educativos: Preescolar-Básica Primaria y Secundaria- Media Técnica

Sedes área urbana: Alfredo Posada Correa, San Juan Bosco, Leonidas Mosquera Zúñiga, Bello Horizonte, Comuneros, Dolores Bueno de Tejada, Policarpa Salavarrieta.

Sede área rural: Francisco Antonio Zea rural la Tupia.

Planta docente: 130 profesores.

3.2.Características legales del ejercicio docente

Respecto a las consideraciones legales para la descripción y función de la labor docente, o con el objetivo de establecer con claridad lo que el Estado Colombiano considera rol y funciones del docente, citaremos **Decreto 2277 de septiembre 14 de 1979** por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente. El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de las facultades extraordinarias conferidas por la ley 8ª de 1977, y oído el concepto de la comisión asesora prevista en el artículo 3 de dicha ley, DECRETA: **CAPÍTULO I** *definición de contenido y aplicación*. **Art. 1º. DEFINICION.** El presente decreto establece el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el sistema educativo nacional, excepto el nivel superior que se regirá por normas especiales.

Art.2º. PROFESION DOCENTE. Las personas que ejercen la profesión docente se denominan genéricamente educadores. Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles de que trata este decreto. Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de consejería y orientación de educando, de educación especial, de alfabetización de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional en los términos que determine el reglamento ejecutivo.

Art. 3º. EDUCADORES OFICIALES. Los educadores que prestan sus servicios en entidades oficiales de orden nacional, departamental, distrital, intendencial, comisarial y

municipal son empleados oficiales de régimen especial que, una vez posesionados, quedan vinculados a la administración por las normas pre vistas en este decreto.

CAPÍTULO IV: *Carrera Docente.* Sección 1° Principios generales. **At. 26°.**

DEFINICIÓN: La carrera docente es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente en el sector oficial, garantiza la estabilidad de dichos educadores en el empleo, les otorga el derecho a la profesionalización, actualización y capacitación permanentes, establece el número de grados del escalafón docente y regula las condiciones de inscripción, ascenso y permanencia dentro del mismo, así como la promoción a los cargos directivos de carácter docente.

Art. 31°. PERMANENCIA. El educador tiene derecho a permanecer en el servicio mientras no haya sido excluido del escalafón o no haya alcanzado la edad de sesenta y cinco (65) años para su retiro forzoso.

CAPÍTULO V: *Derechos, estímulos, deberes, prohibiciones y régimen disciplinario.*

Sección 1° Derechos. **Art. 36°. DERECHOS DE LOS EDUCADORES.** Los educadores al servicio oficial gozarán de los siguientes derechos:

- a) Formar asociaciones sindicales con capacidad legal para representar a sus afiliados en la formulación de reclamos y solicitudes ante las autoridades del orden nacional y seccional;
- b) Percibir oportunamente la remuneración asignada para el respectivo cargo y grado del escalafón;
- c) Ascender dentro de la carrera docente;
- d) Participar en los programas de capacitación y bienestar social y gozar de los estímulos de carácter profesional y económico que se establezcan;

- e) Disfrutar de vacaciones remuneradas;
- f) Obtener el reconocimiento y pago de las prestaciones sociales de ley;
- g) Solicitar y obtener los permisos, licencias y comisiones, de acuerdo con las disposiciones legales pertinentes;
- h) Permanecer en el servicio y no ser desvinculado o sancionado, sino de acuerdo con las normas y procedimientos que se establecen en el presente decreto;
- i) No ser discriminado por razón de sus creencias políticas o religiosas ni por distinciones fundadas en condiciones sociales o raciales;
- j) Los demás establecidos o que se establezcan en el futuro.

Sección 3° Deberes y Prohibiciones. **Art. 44°. DEBERES DE LOS DOCENTES.** Son deberes de los docentes vinculados al servicio oficial:

- a) Cumplir la constitución y las leyes de Colombia;
- b) Inculcar en los educandos el amor a los valores históricos y culturales de la Nación y el respeto a los símbolos patrios;
- c) Desempeñar con solicitud y eficiencia las funciones de su cargo.
- d) Cumplir las órdenes inherentes a sus cargos que les impartan sus superiores jerárquicos;
- e) Dar un trato cortés a sus compañeros y a sus subordinados y compartir sus tareas con espíritu de solidaridad y unidad de propósito;
- f) Cumplir la jornada laboral y dedicar la totalidad del tiempo reglamentario a las funciones propias de su cargo;
- g) Velar por la conservación de documentos, útiles, equipos, muebles y bienes que le sean confiados;

- h) Observar una conducta pública acorde con el decoro y la dignidad del cargo;
- i) Las demás que para el personal docente, determinen las leyes y los reglamentos ejecutivos.

Art. 45°. PROHIBICIONES. A los docentes les está prohibido abandonar o suspender sus labores injustificadamente o sin autorización previa.

Sin embargo cabe añadir las disposiciones que el Estado Colombiano nuevamente puntualizó sobre el ejercicio docente en el **Decreto 1278 de Junio 19 de 2002** Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de las facultades extraordinarias conferidas por el artículo 111 de la ley 715 de 2001, DECRETA: **CAPÍTULO I** *Objeto, aplicación y alcance.* **Art. 4. Función docente.** La función docente es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza - aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos. La función docente, además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo. Las personas

que ejercen la función docente se denominan genéricamente educadores, y son docentes y directivos docentes.

Art. 5. Docentes. Las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza aprendizaje se denominan docentes. Estos también son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación estudiantil y actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación.

3.3. Modelo de salud del Magisterio

Para tener conocimiento de algunas de las prebendas referentes al magisterio colombiano, se abordó brevemente aquello que corresponde al régimen de salud del magisterio. El régimen de salud para el sector educativo contempla algunos principios que permean toda la prestación del servicio: *Régimen especial*, es un régimen de salud excepcional al dispuesto mediante la Ley 100 de 1993, lo que implica:

- La excepcionalidad del régimen para los docentes y sus beneficiarios se mantiene.
- No existencia de copagos para ningún servicio, para los afiliados ni para los beneficiarios.

- No existencia de cuotas adicionales a los aportes de ley para atención o tratamiento de los afiliados al FNPSM (fondo de prestaciones sociales del magisterio) o sus beneficiarios.
- Atención o tratamiento de todo tipo de patologías sin restricción, a los afiliados y sus beneficiarios.
- Inexistencia de períodos mínimos de cotización, lo que implica que tanto el docente como sus beneficiarios pueden ser atendidos sin restricción desde el primer día de afiliación al Fondo.

Los afiliados y beneficiarios del régimen especial de salud del Magisterio tienen derecho a servicios tanto preventivos, como curativos e incluye acciones en las siguientes áreas: Promoción de estilos de vida saludables; Identificación precoz de patologías; Adecuada valoración y orientación de problemas derivados de la actividad ocupacional; Educación en hábitos ergonómicos y prevención de accidentes de trabajo y enfermedades profesionales; Tratamiento oportuno y adecuado de los problemas de salud; Rehabilitación integral de la incapacidad acontecida por causa de enfermedad general o profesional.

Lo anterior se comparte con la intención de tener un panorama claro respecto a los aspectos normativos del trabajo docente, tanto sus obligaciones como derechos definidos por el estado colombiano, además, tener conocimiento de esta información amplía nuestra comprensión del rol docente y de sus múltiples condiciones en términos normativos y políticos.

4. ANTECEDENTES

Respecto al fenómeno de profesores con pensión de vejez pero aún activos laboralmente en instituciones educativas de carácter público, podría decirse que, es una realidad social que bordea e integra aspectos determinantes en la interacción profesor – institución, profesor – profesor, profesor – estudiante, sin embargo, es puntualmente la representación social del ejercicio docente en estos profesores con pensión de vejez, lo que adquiere un gran interés de estudio, pues, se ha escuchado a algunos profesores próximos a la edad de pensión de vejez mencionar su deseo de continuar laborando aún después de trascender a un estatus sociopolítico y cultural de “pensionado”.

Al conocer dicha información, es decir, el deseo de aquellos que se aproximan a la pensión, fue inevitable pensar en aquellas significaciones y valoraciones que quienes ya están pensionados dan a su papel como docentes, en este caso resultó oportuno y válido preguntarse, ¿qué los motiva, qué es aquello o qué puede ser aquello que finalmente hace que estas personas conserven su empleo aún en dichas condiciones de pensión? Resultó entonces preciso indagar sobre la representación social, sobre el lugar que le otorgan a la docencia dentro de su vida, es una de las vías más prometedoras para aproximarnos al esclarecimiento de aspectos precisos para hallar la respuesta.

Es por lo anterior que, resultó indispensable desarrollar una aproximación de los procesos de comunicación e intercambio social, mediante el análisis de las representaciones sociales del ejercicio docente, como concepto y fenómeno del cual derivan diversas manifestaciones de significación y valoración de escenarios, pues, conserva la creencia de un conocimiento ordinario, valores y actitudes, sustentado en el sentido común que luce la particularidad de ser socialmente construido y compartido en el seno de diferentes grupos.

En el estudio realizado por Dorfman, T. (2009), de Escuela de Trabajo Social y Envejecimiento Programa de Estudios de la Universidad de Iowa, EE.UU, se exponen algunas consideraciones sobre la perspectiva de profesores universitarios que siguieron ejerciendo después de haber alcanzado su edad para la jubilación, y plantea inicialmente una incertidumbre sobre el impacto que ha generado en algunos docentes laborar a una edad avanzada. El estudio se enfocó en investigar las principales razones de estas personas para seguir trabajando o jubilarse, percepciones de la atmosfera departamental e institucional y las actitudes de los estudiantes. Pues en el caso de la atmosfera departamental, entendida como el área de trabajo, en el contexto académico serían ciencias básicas, ciencias aplicadas, humanidades, etc, se podría creer que dependiendo del departamento se distinguen aspectos de la interacción, pues como hipótesis, en algunos departamentos académicos se desarrollan con mayor facilidad tipos específicos de comunicación.

En dicha investigación se eligió una población de personas que según su edad ya podían acceder a la jubilación, y que llevaban un promedio de 5 años ejerciendo desde la época que según su edad, debían jubilarse, a los cuales se les realizó una entrevista que buscaba indagar sobre sus experiencias y el modo en que percibían su ambiente social inmediato en esos 5 años. Diez años después, a los sobrevivientes, se les realizó nuevamente una entrevista indagando por su rol actual y sus decisiones respecto a lo laboral. Un tercio de la población seguía trabajando como docente y reportaban su posición en razón de cuestiones económicas y gusto por la profesión. Los otros dos tercios se encontraban ya jubilados pero aún incluidos en algunas actividades sociales – laborales y, afirmaban haberse retirado porque su edad se los obligaba. El autor señala el término *continuidad* en gerontología social citando a Atchley (1993) quien sugiere que las personas siguen o desean seguir participando en los roles que les gustan y que dan sentido

a su vida. Además concluye que, la relación docente-institución es crucial para las decisiones que se tomen respecto a la jubilación.

El siguiente estudio realizado por Kirk, J., & Wall, C. (2010), con profesores ya jubilados de la Universidad Metropolitana de Londres, Londres – Reino Unido, con edades entre 58 y 78 años, en un estudio longitudinal, configuró un panorama de inquietudes respecto a cómo la persona revestida con el ser docente responde a las modificaciones de su ambiente laboral y de esa manera re-estructura su identidad social como requisito para la adaptación a las demandas de su medio. Dicho estudio derivado de un proyecto de investigación sobre trabajo e identidad social, plantea el reconocimiento del carácter estructural de la profesión docente en estas personas, quienes ya jubilados, lidian con los efectos de las reformas en la educación, las alteraciones en el aula y los modelos para aproximarse a los estudiantes. Los autores analizan la historia de vida laboral depurando las nociones de trabajo emocional y compromiso, como determinantes en la conservación, recuperación o pérdida de la identidad profesional de dichos profesores. En síntesis, encuentran a través del análisis del discurso que, éste hace inteligible la realidad de una reorganización individual respecto al mundo social en aquellos docentes que ejercen ya en la edad de su jubilación, es decir, que a pesar de su edad tienen que enfrentarse nuevamente a procesos adaptativos e identitarios.

Hasta el momento, se ha subrayado el valor normativo de la jubilación sobre el existir social de los docentes, planteando nuevas perspectivas y demandas para quien decide compartir la jubilación con el ejercicio profesional.

Ahora, desde el marco de la psicología social y las representaciones sociales, Mazzilell, C., Aguilar, S., Guirao, A., & Olivera, A. (2009) llevaron a cabo la investigación con profesores de primaria, secundaria y educación superior en la ciudad de San Juan, Argentina, donde a partir de un estudio exploratorio buscaban identificar la estructura y contenido de las representaciones

sociales de los profesores sobre la docencia. Profesores de nivel educativo medio y superior (secundario y universitario), expertos y novatos, además de estratificarlos en áreas o disciplinas. Los autores centraron su atención en aquellos elementos de la representación que le permitieran al docente reconocerse y ser reconocido como tal, los autores justifican la pertinencia de la investigación en tanto, las representaciones sociales que poseen los docentes sobre la profesión podrían incidir en la práctica educativa, y en ese sentido en su objeto de trabajo, es decir en los estudiantes. También abordaron el término de identidad profesional, como desarrollo de una identificación con relación al rol en un espacio de desempeño. Ahora dentro de los hallazgos que pudieron obtener, sobresale la función identitaria de las representaciones sociales, sugiriendo que existe una representación de ser docente que va más allá de las diferencias de experiencia en tanto nivel educativo o formaciones disciplinares de base. En este último punto es válido detenerse para hacer la siguiente pregunta: asumiendo que existe dicha representación de ser docente que está por encima de las diferencias de área disciplinar y nivel educativo ¿prevalece aún después de haber alcanzado la pensión de vejez?

5. OBJETIVOS

5.1. General

Conocer las representaciones sociales que tienen sobre la docencia, profesores que aún después de recibir la pensión de vejez siguen ejerciendo en Instituciones educativas del Municipio de Pradera.

5.2. Específicos

Con relación a estos docentes del municipio de Pradera-Valle del Cauca:

- Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.
- Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.
- Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando.

6. JUSTIFICACIÓN

La pertinencia de este trabajo se justifica a través de los hallazgos encontrados en la revisión de los antecedentes, donde la viabilidad de investigaciones enfocadas desde la teoría de las representaciones sociales en el marco de la psicología, responde al propósito de la misma, proveer herramientas para la construcción del conocimiento. Es decir, se pudo visualizar como una oportunidad para comprender y explicar desde la psicología social, qué significado, qué sentido a la experiencia y qué aspectos de dicha experiencia modelan y orientan el mundo material y social de profesores que, después de haber accedido a la pensión de vejez, siguen ejerciendo dicha profesión, y en este orden, podría analizarse la forma en la cuál es concebido ejercicio docente, como qué actitudes favorables o desfavorables poseen respecto a éste.

En ese orden de ideas, aquello que se esperaba abordar no fue únicamente al sujeto social con quien se pretendió ejecutar el trazo metodológico, sino que pudo ser todo su entorno, su ambiente social a través del discurso de estos personajes, pues, las representaciones que se elaboran en los diferentes niveles del sistema escolar contribuyen a modelar las prácticas y las interacciones que allí se desarrollen. Esta subjetividad que es inherente al ser y su complejo social, permitiría el análisis de los contenidos que de alguna manera están implicados en la forma de significar tareas y asumir roles dentro del esquema educativo. En síntesis, esta perspectiva facilita el acercamiento hacia el develamiento de complejas redes de significados que enmarcan la cotidianidad de estos agentes educativos y asimismo orientan la práctica educativa (Jodelet, 1986).

Una pregunta que probablemente adquirió mayor relevancia a partir del desarrollo del aspecto metodológico de este trabajo es, si la representación que estos profesores erigen respecto a la docencia, influye sobre la decisión de continuar laborando después de la pensión, o son quizá

motivos “más puntuales” los que sustentan esta decisión, y en ese sentido, qué rasgos de su propia experiencia actúan en función del fortalecimiento de esa decisión.

Móviles como variables en su calidad de vida, desde un enfoque sociopolítico, económico, familiar, personal, etc. Hasta convicciones de vocación que regulan el *ser y estar* dentro de un ejercicio profesional, creencias y necesidades sobre quehacer e inversión del tiempo y explotación de herramientas productivas. Estas posibles justificaciones para la continuidad del ejercicio docente en profesores ya pensionados, implican una participación de la representación social como mediador que permite comprender el fenómeno o concepto, establecer cómo conducirse frente a él y asignarse respecto a éste un lugar en la sociedad. Es decir que, asumiendo la posible existencia de similitudes entre una representación y otra respecto al ejercicio docente, se evidenciaría una realidad consensual, dato que sirve de apoyo para dilucidar verdades sobre el porqué de dicha continuidad laboral.

7. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO-CONCEPTUAL

Para desarrollar el análisis y comprensión adecuada de las representaciones sociales en torno a profesores que siguen ejerciendo la docencia aún después de recibir pensión de vejez, es necesario construir un marco teórico que defina los conceptos base para la aproximación de los objetivos, y que a su vez, permita enmarcar las unidades de análisis para este trabajo.

7.1. Representaciones Sociales

El concepto de representaciones sociales posibilita el abordaje teórico para el fenómeno sobre el cual se diseña esta investigación, puesto que las aproximaciones hacia el conocimiento social de sentido común delimitan una importante franja de comprensión sobre los aspectos dinámicos del cotidiano de las personas, éste como escenario para la transmisión y creación de realidad y, como marco para dar sentido a dicha realidad.

En este sentido, el punto determinante dentro de esta teoría es la creencia de que ciertos conceptos postulados desde múltiples disciplinas pueden llegar a formularse como constructos y en ese sentido reorganizarse, clasificarse y reelaborarse. Lo anterior sustentado en que, el modo de ser de lo humano, plantea un interrogante que asimismo invita a la generación de formas de dar sentido a las acciones individuales y colectivas, en pro de la explicación, interpretación y legitimación de la realidad (Botero, Alvarado, & Gutiérrez, 2008:28).

Pero, las representaciones sociales, también atienden a la noción de identidad, de sentido y de imaginarios, desde una perspectiva que trasciende de la mirada netamente empírica y predictiva de los hechos sociales, para alcanzar un grado de estructuración en el mundo de la simbología humana, llegando a la precisión de ideas y formulaciones respecto al conocimiento del mundo social, éste como acto de construcción que elabora esquemas de pensamiento y de

expresión; un sentido del mundo que ha recibido contribuciones del ser humano como respuesta a la necesidad de interactuar con el medio en el cual habita (Botero, Alvarado, & Gutiérrez, 2008).

Entonces, desde la psicología social las representaciones sociales responden a imágenes y modelos explicativos que un determinado grupo social posee de algún fenómeno o contenido de su realidad, ésta última compuesta de individuo-cultura-historia. Es por ello que, hablar de psicología social en este trabajo nos ubica en el estudio del cómo y por qué la gente comparte conocimiento y construye su realidad común, de cómo ellos transforman sus realidades en prácticas, y de cómo las arraigadas interpretaciones de la realidad se transforman en hipótesis, las convicciones se tornan en una cuestión de gusto y los preceptos se vuelven sugerencias a partir de la interacción y comunicación. Esto sin desconocer que existe un proceso de soporte entre las representaciones individuales y sociales de los fenómenos, sobreponiéndose la actividad estructurante de los agentes que lejos de reaccionar mecánicamente a unos estímulos, legitiman su realidad y construyen conocimiento a partir de la misma basando sus creencias en conocimientos que existieron antes y existirán después de su propia existencia. (Botero, Alvarado, & Gutiérrez, 2008:34)

En este orden de ideas, el conocimiento responde a intereses humanos con los cuales se está comprometido, que emerge en un mundo en el cual la gente se encuentra e interactúa. Es por ello que al citar la docencia para un grupo de profesores que aún después de haber accedido a la pensión de vejez siguen ejerciendo la profesión, debe concebirse una sustancia simbólica que sirva de mediadora entre las continuas intercepciones y cristalizaciones de las representaciones que circulan en nuestro mundo ordinario, pues, es infructuoso pensar que con el tiempo los conocimientos y creencias no se vean expuestas a variación y diversificación.

Para dicha realidad, Moscovici (2001), citado por Botero, Alvarado, & Gutiérrez, (2008), plantea que las representaciones sociales dan significado al mundo, lo ordenan desde facetas

icónicas y simbólicas, donde cada imagen conduce a una idea y ésta, a una imagen. Es decir que, las representaciones sociales sirven para actuar en el mundo y con los otros, otorgando validez a una realidad formulada a través de la experiencia.

Ahora, Botero, Alvarado, & Gutiérrez, (2008:46), destacan una definición de representaciones sociales más breve pero asimismo comprensible, afirmando que éstas “poseen una doble función: hacer que lo extraño resulte familiar, y lo invisible perceptible”. Esto permitiría la orientación de los individuos en su mundo material y social, y la ubicación de un código para el intercambio social, además de códigos para nombrar y clasificar los aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal, llevándonos a pensar que las representaciones, una vez creadas, circulan, se atraen y repelen unas con otras y dan nacimiento a otras representaciones mientras las otras mueren

7.1.1. Elementos estructurales de las representaciones sociales

Respecto a la estructuración y lógica de las representaciones sociales, Abric (1994) abona a la definición de ésta a través de dos componentes, núcleo central y elementos periféricos, que funcionan como una entidad en la que cada parte tiene un papel específico además de complementario de la otra.

Según Abric (1994), el núcleo central está estrechamente relacionado con las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas, además directamente asociado a los valores y normas, desempeñando un papel definitivo en la estabilidad y coherencia de la representación, garantizando su perennidad y conservación en el tiempo. Otra característica del núcleo central es su independencia del contexto inmediato en el que el sujeto utiliza o verbaliza sus representaciones, es decir, se guarda fiel relativo al sustrato histórico que le provee rigidez y anclaje al sistema de valores que comparte con el resto del grupo particular.

Asimismo es posible señalar la organización de la representación alrededor del núcleo central, lo cual garantiza como bien lo dice Abric (1994) dos funciones esenciales:

Función generadora. Es el elemento a través del cual se crea, se transforma la significación de los elementos constitutivos de la representación. Es por su conducto que esos elementos toman un sentido, un valor.

Función organizadora. Es el núcleo central que determina la naturaleza de los lazos que unen, entre ellos los elementos de la representación. Es en ese sentido, el elemento unificador y estabilizador de la representación.

Lo anterior ayuda a comprender la utilidad del sistema o núcleo central que puede ejemplificarse en la acción selectiva que filtra y discrimina un elemento, cuando éste no es reconocido como par y, por el contrario contradice al elemento central de la representación, entonces se omite de la tarea de la representación. Este último puede corresponder a creencias, opiniones, actitudes respecto a (...), conectados generalmente a la memoria colectiva y a la historia del grupo, descubriéndose entonces, tolerantes a los cambios y vagamente sensibles a las modificaciones del contexto social inmediato (Patricci & Kornblit 2007).

Por su parte, *los elementos periféricos*, Abric (1994) los define como lo esencial del contenido de la representación, su lado más accesible que abarca informaciones retenidas, seleccionadas e interpretadas, cuya determinación es más individualizada y contextualizada, formulándose así como elementos para la adaptación e incluso hasta alcanzar una diferenciación en función de lo vivido, y dicha flexibilidad contrapuesta al núcleo central, lo protege al permitirle que integre informaciones y asimismo prácticas diferenciadas. Y al igual que el núcleo central, los elementos periféricos permiten el anclaje a la realidad inmediata. Estos elementos son flexibles gracias a que son alimentados de la experiencia individual e integran los datos de lo

vivido y de la situación específica. Constituyen la interfase entre el núcleo central y la situación concreta en la que se elabora o funciona la representación y comprende tres funciones esenciales:

Concreción. Habla del presente y de lo vivido del sujeto, directamente dependientes del contexto, permiten revestir la representación de términos concretos, comprensibles y transmisibles de inmediato.

Regulación. Desempeñan un papel fundamental en la adaptación de las representaciones a las evoluciones del contexto, pueden ser integradas a la periferia de la representación información nueva o información del entorno. Elementos de la realidad susceptibles de poner en duda los fundamentos de la representación podrán ser integrados, ya sea otorgándoles un status menor o reinterpretándolos en el sentido de la significación central.

Defensa. Pues la transformación de una representación se verá mediada por los elementos periféricos, cambio de ponderación, interpretaciones nuevas, integración funcional de elementos contradictorios. (Abric, 1994, p 24)

En otras palabras, se encarga de alguna manera, de proteger al sistema central de una rápida transformación, y es así como se abordan las funciones inicialmente de las representaciones sociales y después de sus elementos estructurales con la intención de alcanzar una comprensión idónea que permitiera el acercamiento exhaustivo a la temática objeto de la investigación.

7.1.2. Dimensiones

Las dimensiones de las representaciones sociales, pueden ser analizadas desde una óptica didáctica y empírica en tres dimensiones que contribuirían a la comprensión de éstas a través de la especificidad de aspectos que componen la representación.

La *Información*, cúmulo de conocimientos organizados en un grupo respecto a un hecho o fenómeno de naturaleza social, cuyas características en cuanto a cantidad y calidad son específicas y difundidas por el entramado social sin soporte explícito. Es decir que, a través del convivir cotidiano se forjan y perfilan un sin número de datos y explicaciones respecto a la realidad de las personas (Mora, 2002).

El *Campo de Representación*, referido al complejo jerárquico de los contenidos de la representación, el cual puede variar de grupo a grupo e incluso al interior del grupo. A través de este campo, es posible identificar el carácter del contenido, sus propiedades en términos cualitativos y, asimismo las formaciones de conocimiento derivado de la fuente inmediata. Es decir, este elemento constitutivo de las representaciones sociales, encuentra su estructuración conforme al núcleo, como normativo de los requisitos y las cualidades de la representación, donde se halla el sustrato más estable que otorgará cierto significado al resto de los elementos (Mora, 2002).

La *Actitud*, destinada a otorgar el alcance favorable o desfavorable en función del objeto de la representación social, es el componente de mayor exposición al observador, por su carácter conductual, sobresaliendo ampliamente en razón de sus implicaciones comportamentales y de motivación. De hecho podría decirse que dicha dimensión, aporta contenido y sentido a la representación, pues, como respuesta o reacción ante aquello a representar, adopta una posición y usando esa posición adquiere un punto de partida para el proceso de la representación (Mora, 2002).

Está también estrechamente vinculada con el comportamiento y asimismo, guarda una relación directa de influencia y control en conductas individuales y colectivas. Sánchez, S. & Mesa, M. (1995), sugieren además que la actitud no corresponde a un comportamiento actual,

sino que éste proviene como una disposición previa, de carácter preparatorio para las eventuales situaciones sociales que demanden una respuesta verbal/conductual.

En la actitud es posible encontrar elementos sociales característicos de un grupo, como patrones conductuales capaces de definir y moldear la interacción entre ellos, es decir, que la actitud es además, una especie de herramienta organizadora, relativamente estable de creencias y/o valores sobre un objeto social que, ubica al sujeto en una posición específica para dar respuesta de forma dirigida hacia un determinado sentido.

En el caso de las actitudes frente al ejercicio docente, vale la pena tener en cuenta que, como lo afirman Sánchez, S. & Mesa, M. (1995), “las actitudes reflejan los aspectos comunes y compartidos por ellos y que los diferencia de otros grupos sociales” pp. 13

En este sentido, conocer una actitud, presupone haber conocido de manera amplia cada uno de los aspectos de sus tres componentes. Afectivo, cognitivo, conativo-conductual. Este modelo multidimensional o de los tres componentes fue postulado por Beckler (1984), quien los describe de la siguiente manera:

Componente afectivo, refiere a la predisposición favorable o desfavorable hacia un objeto de actitud, es decir, sentimientos positivos o negativos como respuesta a la situación dada.

Componente cognitivo, refiere a las convicciones o creencias, pues, las actitudes presentarse organizadas como un conjunto sistemático de creencias, conocimientos, valores y expectativas. Es decir, datos e información que el sujeto cree conocer del objeto del cual toma su actitud; estas creencias podrían ser o no erróneas, y aún así, estimularía la actitud.

Componente conductual, puede concebirse como una consecuencia de la interacción de los otros dos componentes, y éste se hará o no efectivo dependiendo de las normas sociales y aspectos subjetivos que respecten a la intención conductual. Es en este orden de ideas el

componente conductual puede describirse como la predisposición o tendencia a responder hacia algo que implica un comportamiento con la actitud subyacente.

Después de describir los componentes de la actitud, es necesario retomar la definición general de ésta como galante de un carácter estable y permanente, pero, a su vez, capaz de crecer, deteriorarse o desaparecer a causa de incidencia de factores internos o externos. Se dice además, que la actitud surge a partir de procesos de socialización, donde intervienen elementos ambientales, relacionales y de personalidad. También poseen la facultad de ser transferibles y generalizables en diferentes situaciones y por medio de diversas formas (Sánchez, S. & Mesa, M. 1995. p. 26)

En principio, las actitudes desempeñan una labor de evaluación estimativa, alimentada por la experiencia previa, alerta u orienta respecto a los objetos de su mundo social. Es así como Katz (1960) citado por Sánchez, S. & Mesa, M. (1995) distingue 4 funciones de las actitudes:

Función autodefensiva, actitud como eventual protección de sentimientos negativos hacia sí mismo o hacia el grupo de referencia, posibilitando dirigir estos pensamientos o sentimientos hacia otras personas e incluso otros grupos.

Función instrumental, adaptativa o utilitaria, asume una herramienta para alcanzar objetivos deseados, como el caso de recompensas, o por el contrario, evitar objetivos no deseados, como por ejemplo castigos; es por este motivo que, podría resultar provechoso compartir o adoptar actitudes similares a las de quienes deseamos tener como amigos. Esto nos llevaría a establecer un vínculo, a partir de aspectos en común.

Función expresiva de comunicación, indica que la actitud posee la cualidad de ayudarnos a clasificar a lo largo de dimensiones evaluativas preestablecidas la información que ingresa a partir de nuevas experiencias, logrando que simplifiquemos y comprendamos la complejidad del entorno, es decir que la actitud tiene a su vez, un carácter eminentemente economizador de

tiempo y esfuerzo, omitiendo la tarea de analizar desde cero cómo debemos reaccionar frente al objeto de la actitud.

Función expresiva de valores, refiere a la manifestación de actitudes a través de conductas afectivas que aportan a la definición pública o privada del autoconcepto y de aspectos íntimos, centrados en valores y creencias propias del sujeto, en este sentido también brinda identificación con un grupo de referencia y se asemeja a sus miembros.

Para esto último es necesario mencionar que, puede existir disonancia entre los valores más profundos y las actitudes que se hacen evidentes, a las cuales podría otorgárseles un carácter adaptativo, pues guardan consonancia con la gente que la rodea, pero, también existen personas que poseen una actitud que está en total sintonía con sus convicciones más íntimas, sin importarles el qué dirán.

En síntesis, como lo dicen Sánchez, S. & Mesa, M. (1995), la actitud proporciona a la persona una orientación hacia el objeto, a través de pensamientos, sentimientos de gusto o desagrado e intenciones conductuales.

Concebir las representaciones sociales a partir de estas tres dimensiones nos sintetiza una guía para el análisis de las mismas y la configuración de elementos que si bien comprenden aspectos distintos, éstos siempre resultan complementarios para el total acercamiento a la representación, en este caso, representaciones sociales del ejercicio docente en profesores que después de haber accedido a la pensión de vejez siguen ejerciendo.

7.1.3. Procesos dentro de las representaciones sociales

Las representaciones deben entenderse como teorías explícitas que dan cuenta de las lógicas en las cuales el sujeto se relaciona con el objeto. Esto se explicará a través de la descripción de dos procesos fundamentales.

La *objetivación*, dispuesta para enmarcar lo social de las representaciones, y refiere a la materialización de significados como formas visibles y atribuibles a personas y a objetos, lo cual en efecto también podría señalarse como un sistema de dimensionamiento de conocimientos. Y dicho proceso demanda tres pasos:

Selección y descontextualización de una teoría del contenido científico para la apropiación, o dicho en términos de Serge Moscovici (1993) citado por Patricci & Kornblit (2007) “construcción selectiva” que responde también a la retención y/o rechazo de las informaciones circulantes en el medio.

Formación de un núcleo figurativo, o “esquematización estructurante” donde se adoptan nociones que constituyen dimensiones existenciales en los individuos, formando así unidades de significación que se incorporan en el pensamiento como figuras arquetípicas de funcionamiento, en síntesis una estructura conceptual que parte de la imagen del objeto.

Naturalización: los elementos del pensamiento trascienden a la realidad, materializándose y constituyendo puntos de referencia para el contexto. De esta manera, la naturalización se expone como instrumento para orientar las percepciones y juicios de manera social, adquiere entonces un status de evidencia (Moscovici 2001, citado por Botero, Alvarado, & Gutiérrez, 2008:49).

Así se concluye este primer proceso en las representaciones sociales, explicando sus tres pasos que desembocan en la articulación del pensamiento para la práctica del día a día.

El proceso de *anclaje*, responde al momento en el que los elementos objetivados se integran a nuestros esquemas de pensamiento, propende evidenciar el proceso de enraizamiento articulando en justa medida funciones básicas en las representaciones: la cognitiva integración de novedad, la interpretación de la novedad y, la orientación de las conductas y de las prácticas sociales. Para esclarecer un poco más aquello a lo cual se hace referencia con el anclaje, Botero,

Alvarado, & Gutiérrez (2008), destacan tres elementos característicos en este proceso: Asignación de sentidos en una red de significados; Instrumentalización del saber o utilidad del mismo a través de las interpretaciones que se entretienen como mediador entre el individuo y su medio; y el enraizamiento del pensamiento que, posibilitará la familiarización de lo extraño. Para lo anterior es fundamental concebir la significación como un fenómeno el cual demanda que al menos dos personas compartan el mismo lenguaje, valores y memorias.

7.1.4. Funciones de las Representaciones Sociales

Las representaciones sociales desempeñan un papel fundamental en los procesos de interacción, así como lo sugiere Abric (1994:15-17) a través de la distinción de cuatro funciones primordiales de las Representaciones Sociales:

Funciones de saber, destinadas para que el individuo pueda entender y explicar la realidad. Asimismo permiten adquirir conocimientos e integrarlos en un marco asimilable para ellos, en coherencia con su funcionamiento cognitivo y con los valores a los que se adhieren. Definen además el marco de referencia necesaria para el intercambio social, la transmisión y difusión de ese saber.

Funciones identitarias, aportan a la consolidación de la identidad y la conservación de las especificidades de los grupos. Las representaciones sociales permiten elaborar identidad social gratificante, es decir, compatible con los sistemas de normas y valores sociales históricamente determinados. Respecto a los grupos, la representación se ve siempre marcada por una sobrestimación de algunas de sus características cuyo objetivo será sostener una imagen del grupo en particular.

Funciones de orientación, guían los comportamientos y las prácticas. Concibe como ruta para la acción el sistema de pre-decodificación de la realidad que atañe a las representaciones sociales, el mismo se expresa a partir de tres factores: a) *interviene* en la definición de la finalidad de la situación, determinando *a priori* el tipo de relaciones pertinentes para el sujeto, pero también, respecto a la naturaleza de la situación, el tipo de gestión cognitiva que se efectuará; b) *produce* un sistema de anticipaciones y expectativas, como selección y filtro de informaciones, interpretaciones que buscan dimensionar esa realidad según la representación, es decir, ante situaciones de interacción x, derivarán comportamientos según la naturaleza de la representación elaborada por el sujeto; c) es prescriptiva de comportamientos o prácticas obligadas a partir de las reglas y los lazos sociales. Define lo lícito, tolerable o inaceptable en un contexto social dado.

Funciones justificadoras, posibilitan justificar *a posteriori* las posiciones y comportamientos frente a una situación específica. Después de la acción, intervienen permitiendo a los autores explicar y justificar sus conductas en una situación o en consideración a sus colegas, es decir en función del otro. También se reconoce el papel de las representaciones sociales para perpetuar y justificar la diferenciación social entre grupos respectivos, lo cual responde a la idea de que la representación está determinada por la práctica de la relaciones.

Estas funciones descritas por Abric (1994), constituyen la apertura principal para comprender el porqué de la elección de la teoría de las representaciones sociales como aspecto conceptual sobre el cual se ejecutará la metodología y dará respuesta a los objetivos, entre ellos comprensión y posible aproximación a una idea que sustente la elección de los docentes para continuar laborando aún después de haber alcanzado la pensión por jubilación.

7.2. La Condición Docente

Para continuar con la estructuración de un marco teórico que nos permita comprender y sustentar el abordaje metodológico de los objetivos aquí propuestos, hablar de la docencia se hace una tarea necesaria, puntualizando aquellos aspectos que responden a lo expuesto en el planteamiento del problema. La docencia, como concepto se encuentra definido por aquello que provee el contexto, es decir que, en función de los términos en los cuales se desarrolle la docencia, ésta acarreará un sinnúmero de discusiones para llegar a su definición puntual. La pertinencia de este concepto se irá haciendo más evidente a medida que avancemos con la explicación de los elementos que la constituyen.

Maurice Tardif (2004), aborda el concepto de docencia refiriéndose al término profesor, como persona que sabe algo y cuya función consiste en transmitir ese saber a otros en procesos de formación y de aprendizaje elaborados socialmente. Pero, al realizar aquella definición, Tardif (2004) propone problematizar dicho concepto e ir más allá tratando de establecer la relación entre la enseñanza del saber y los saberes de los mismos docentes.

Desde las funciones que ejercen los docentes, es posible decir que, éstos ocupan una posición estratégica en el seno de relaciones complejas que unen a las sociedades contemporáneas con los saberes que con diversos fines producen y movilizan (Tardif, 2004:27). También podría decirse que, los docentes, implicados en los procesos de aprendizaje individual y colectivo, aportan a la constitución de una cultura intelectual y científica moderna. Su práctica encierra múltiples saberes, que le permiten al cuerpo docente mantener diferentes relaciones, en tanto se conciba el saber docente como un saber plural.

Tardif (2004), agrega además que, la práctica docente más allá de ser un objeto que guarda saberes de la educación, es también una actividad capaz de movilizar saberes dentro del espectro pedagógico, y éstos, se presentan como doctrinas o concepciones provenientes de

reflexiones sobre la misma práctica educativa, reflexiones racionales y normativas que conducen a sistemas más o menos coherentes de representación y orientación de dicha actividad.

Para complementar lo expuesto en el estatuto docente, Tardif (2004) comprende a los profesores, no sólo como agentes que buscan realizar un objetivo, sino también como actores que participan sobre un objeto. Dicho objeto son seres humanos individualizados y socializados al mismo tiempo, es decir que, las relaciones que establezcan con ese objeto, son por tanto, relaciones humanas individuales y sociales al mismo tiempo.

En sintonía con aquella relación entre el docente y su objeto de trabajo, el componente emocional se manifiesta en función de la inevitable interacción bidireccional en las aulas de clase, destilando cierta probabilidades donde puede que ciertos estudiantes sean considerados simpáticos y otros no, lo cual distingue entonces el carácter afectivo dentro del ejercicio docente, más cuando existe la posibilidad de encontrar en el estudiantado resistencia a las iniciativas del profesor, y éste tendría que buscar la manera de armonizar las acciones del estudiante con las suyas.

Respecto al docente como trabajador, éste se encuentra con exigencias constantes, donde se demanda una inversión profunda no sólo desde el punto de vista cognitivo sino también afectivo en la interacción con sus alumnos. La personalidad del docente es un componente esencial de su trabajo, para aquel fenómeno Tardif (2004) designa el término *trabajo invertido o vivido*, en el cual el profesor no sólo puede hacer su trabajo, sino que debe adicionar a este ejercer, lo que él mismo es como persona. Aunque, es admisible que algunos profesores puedan desentenderse de esa exigencia y ejercer su trabajo con indiferencia y desapego.

En este sentido, el trabajo vivido, apunta hacia la integración o absorción de la personalidad del trabajador en el proceso de trabajo cotidiano en cuanto elemento central que contribuye a la realización de ese proceso, es entonces, requisito legitimado a través de los

compuestos culturales que soportan la comunicación e interacción en el ejercicio docente (Tardif, 2004).

Existe, según Dreber y Cols (1982), citado por Tardif (2004) un trabajo mental como atributo de este tipo de trabajadores, en cuya ocupación ejecutan representaciones, saberes y procesos cognitivos. Lo cual ayuda a explicar el carácter envolvente de este tipo de profesión, y la dificultad de distanciarse de él y de establecer franjas precisas. La enseñanza conlleva algunos aspectos del trabajo mental, visto en la necesidad de que los profesores construyan sus objetos y sus lugares de trabajo, como en lo referente al establecimiento de vínculos significativos con sus alumnos. Tardif sugiere que, al hablar de construcción de los lugares de trabajo, se reconoce una perspectiva subjetiva en el trabajador, quien interviene en su ambiente laboral, mismo al que se incorpora en parte. De modo concluyente, Tardif (2004) explica que “todos estos fenómenos y muchos otros del mismo tipo revelan que la personalidad de los docentes impregnan la práctica pedagógica: no existe una manera objetiva o general de enseñar; todo educador transpone a su práctica lo que él es como persona” (p. 106). Pero adicional a eso, al mismo tiempo el docente se impregna con la respuesta y naturaleza del ambiente social al cual se expone a través de su ejercicio docente, considerando además que su labor no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que abarca un sin número de actividades no establecidas formalmente donde existe a posibilidad de constante aprendizaje y reafirmación de conceptos sobre su ser y su actuar.

7.3. Pensión de vejez

La Declaración Universal de Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948. Art. 22. Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los

recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

En este orden de ideas, Ana María Muñoz (2011), desde la posición de la organización internacional del trabajo (OIT), concibe la seguridad social como “una de las aspiraciones generales que todos los seres humanos buscan: seguridad en los momentos de vulnerabilidad, seguridad económica ante la incertidumbre de la ocurrencia de los riesgos a futuro” (p. 2). Nuevamente, basándose en los postulados de la OIT, Muñoz señala que, al cabo de cierto tiempo, las personas tienen el derecho a descansar y transitar por la vida con mayor tranquilidad, y justifica dicha creencia en la lógica de que, con el paso de los años, la capacidad laboral se reduce y después de una larga prestación de servicios, sería justo que se compensara con un aporte económico equivalente a lo recibido mientras se era un trabajador activo.

Muñoz (2011), agrega que la corte constitucional de Colombia ha sido reiterativa al afirmar que la pensión de vejez constituye un salario diferido del trabajador, fruto del ahorro que éste realizó a través de toda una vida de trabajo, algo así como un reintegro que del ahorro constante es debido al trabajador. La autora añade a modo de síntesis, que la pensión de vejez se adquiere como respuesta al estatus de su capacidad estimada en el mercado laboral. Es decir que, según lo conferido por la legislación, existe una creencia de inferioridad en términos laborales para para aquellas personas que alcanzan cierta edad.

Pero lo anterior responde a datos como el promedio de expectativa de vida de los habitantes del país, situación laboral, desarrollo social entre otras. En este sentido, se comprende los argumentos para la estructuración de la pensión en edades y condiciones precisas, pero éste sólo significa una “garantía en términos” económicos, dejando de lado los aspectos psicológicos, rutina de vida, vida social, contactos sociales, que se manifiestan como interrogantes a la hora de retirar la fuerza de trabajo.

La pensión de vejez, antes llamada pensión de jubilación, evoca una cantidad variada de posiciones frente a ésta, por ejemplo el directivo de una empresa podría asumirla como la oportunidad esperada para dedicarse a alguna afición particular: para el trabajador manual especializado podría significar el fin de una actividad que lo absorbía física y mentalmente. En este sentido, la jubilación constituye una ambivalencia, un motivo de alegría o contrariedad, lo que produciría modificaciones en lo que la persona considera su medio ambiente, sus quehaceres, sus papeles a desempeñar, su punto de referencia como sujeto, en otras palabras, se crean alteraciones en las respuestas a los estímulos y alteraciones en la clase de estímulos y la cantidad de los mismos (Ricardo Moragas, 2001: 13-14).

8. METODOLOGÍA

A continuación se describen los elementos metodológicos a través de los cuales se buscó dar respuesta a aquellos interrogantes formulados en el planteamiento del problema y de igual manera lograr los objetivos propuestos para esta investigación. Una breve reseña de cada elemento constitutivo de la metodología brindará una comprensión más detallada del alcance de dicha investigación.

8.1. Tipo de investigación

Descriptiva, pues en función de que se buscó especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, comunidades o procesos dados al análisis, sólo se intentó recoger información de manera independiente o conjunta de sobre algunos conceptos o variables del mundo social de los sujetos participantes (Sampieri, R., Fernández C. y Baptista, P., 2010)., en este caso se indagó respecto a las representaciones sociales que sobre el ejercicio docente elaboran un grupo de docentes que han alcanzado la pensión de vejez y siguen ejerciendo, de dicho fenómeno se esperó conocer y analizar su experiencia.

8.2. Diseño de investigación

No experimental, pues no se pretendió la manipulación deliberada de variables, y no se manipularon porque ya han sucedido, se aborda el fenómeno tal y como se da en su contexto social, que posteriormente fue analizado, es decir que nada del ambiente inmediato de los sujetos participantes fue modificado para efectos de facilitar la recolección de la información. Según el tiempo en que ocurrieron los hechos y se registró la información es prospectiva, y según el periodo y secuencia del estudio, esta investigación es de corte transversal (Sampieri, R., Fernández C. y Baptista, P., 2010).

8.3. Método

Cualitativo, pues como lo señalan Sampieri, R., Fernández C. y Baptista, P. (2010), este método se enfoca en la recolección de datos descriptivos, como palabras, conductas de los sujetos sometidos a investigación. Es decir, el estudio fenomenológico de la vida particular del sujeto, como vínculo para explorarlos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. Es decir que, los profesores no fueron extraídos de su entorno inmediato, la institución educativa fue el espacio designado para el desarrollo de la recolección de los datos. Además, para lograr una comprensión a profundidad de las representaciones sociales sobre el ejercicio docente, fue ideal que la investigación se ejecutara en razón de un enfoque cualitativo.

8.4. Población

Los sujetos participantes objeto de la investigación corresponden a: 12 agentes educativos (hombres y/o mujeres) activos vinculados a instituciones educativas de carácter público del municipio de Pradera – Valle del Cauca, que ya hayan alcanzado su pensión de vejez y sigan laborando, por lo tanto y según lo que dispone el decreto 2277 del 14 de septiembre de 1979, estos docentes deben tener una edad igual o mayor a 55 años de edad y deben poseer un tiempo de servicio mayor a 20 años. Los sujetos participantes alcanzan un número de 12, porque corresponde a la totalidad de docentes con las características para el estudio, es decir que, teniendo en cuenta que éstos no pertenecen a una misma sede, pero sí a una misma institución educativa, se creyó pertinente abordar al universo de la población de la institución para poder realizar un análisis de la información conforme a las variables que juegan un papel importante el fenómeno a estudiar, tales como área rural y urbana, nivel básica primaria y secundaria, etc.

8.5. Categorías de Análisis

8.5.1. Actitud

Como bien se describió en el marco teórico, la Actitud, corresponde a la dimensión de la representación social destinada a otorgar el alcance favorable o desfavorable en función del objeto de ésta, sobresale ampliamente en razón de sus implicaciones comportamentales y de motivación. De hecho podría decirse que dicha dimensión, aporta contenido y sentido a la representación, pues, como respuesta o reacción ante aquello a representar, adopta una posición y desde donde adquiere un punto de partida para el proceso de la representación (Mora, 2002).

Dicha dimensión a su vez se estructura conforme a tres componentes, afectivo, cognitivo y conductual los cuales se relacionan entre sí y sirvieron referencia para la formulación de las subcategorías.

Subcategoría Componente afectivo

Sensaciones y sentimientos evaluativos de agrado o desagrado, es decir, cómo me siento respecto a (...), una valoración personal positiva o negativa, de aceptación o rechazo hacia un determinado objeto, grupo, evento o símbolo.

Subcategoría componente cognitivo

Este componente refiere al conjunto de datos e información que el sujeto conoce o cree conocer del objeto/evento ante el cual genera su actitud, es decir que la representación cognoscitiva del objeto como lo señalan Sanchez. S. & Mesa, M. (1995) por las percepciones y creencias, u opiniones e ideas hacia un objeto, éstas a su vez podrán ser erróneas o superficiales pero aun así estimulan una actitud.

Subcategoría Componente Comportamental

Este componente hace alusión a las intenciones, disposiciones o tendencias de acción hacia un objeto, dichas acciones coherentes con su contenido le otorgan el papel dinamizador a la actitud, aquí encontramos verbos, que ejemplifican el hacer de la actitud en la representación, como por ejemplo gritar, tocar, etc.

8.5.2. Categoría Campo representacional

Subcategoría Núcleo central

Núcleo central, relacionado con las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas, además directamente asociado a los valores y normas sociales, desempeñando un papel definitivo en la estabilidad y coherencia de la representación, garantizando su perennidad y conservación en el tiempo (Abric 1994). Es decir que hace referencia a aquellos **elementos de carácter** conservador, donde existe un anclaje capaz de determinar la naturaleza de los lazos que unen algunos elementos de la representación.

Subcategoría Elementos periféricos

Elementos periféricos, éstos son flexibles gracias a que son alimentados de la experiencia individual e integran los datos de lo vivido y de la situación específica (Abric 1994). También pueden concebirse como aquellos elementos que se encuentran **en** órbita alrededor del núcleo central, susceptibles al contexto inmediato,

8.5.3. Cuadro de Categorías

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Indicadores	Instrumentos	Tipo de Análisis
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.	Actitud	Componente Afectivo	agrado, desagrado, aceptación, rechazo	Entrevista, Grupo Focal	Análisis de Contenido
		Componente cognitivo	Pensamientos, creencias, consideraciones, opiniones, ideas		
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando		Componente conductual	Qué hacen, cómo lo hacen, regularidad		
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.	Campo representacional	Elementos nucleares	Aspectos que se conservan a través del tiempo, más privilegiados	Entrevista, Grupo Focal	Análisis de Contenido
		Elementos Periféricos	Menos privilegiados		

8.6. Instrumentos de Recolección de la información

8.6.1. Grupos focales

Un método de recolección de datos cuya estrategia provee un espacio relajado e informal para la interacción entre los participantes, lo cual se prestó para el análisis y el acercamiento de primera mano a la información pertinente a la investigación. Consiste en una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta, en este caso, alrededor de las vivencias de un grupo de profesores respecto a la docencia. Entre sus objetivos principales está hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias experiencias y reacciones en los participantes,

esto a través de una multiplicidad de puntos de vista y procesos emocionales dentro del contexto del grupo, la interacción se concibe como requisito indispensable en el grupo, es decir, lo que expresa y construye, dirigido a la construcción de significados grupalmente (Escobar J. & Bonilla, 2009).

8.6.2. Entrevista

Responde a un objetivo, las entrevistas en profundidad implican hacer preguntas, escuchar y registrar las respuestas para posteriormente generar otras preguntas que aclaren o amplíen una temática en particular, A través de la entrevista, el entrevistador quiere conocer lo que es importante y significativo para el entrevistado: llegar a comprender cómo ve, cómo clasifica e interpreta su mundo en general, o en algún ámbito o tema en el cual pueda fijarse la investigación (Valles, M. 2000). La entrevista resulta una fuente de información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos del cotidiano y aspectos subjetivos de los participantes en relación al fenómeno estudiado. Es decir que, se convierte en la técnica de recolección que permitirá un acercamiento más íntimo a las vicisitudes del quehacer docente y asimismo, al discurso y los contenidos del mismo en el docente, éste como actor y productor de experiencias que moldean su forma de interactuar con su ambiente social. La entrevista permite, casi que de manera sutil pero exhaustiva, acceder a información que no podría develarse en otras circunstancias.

8.7. Técnicas de análisis de la información

8.7.1. Análisis de Contenido.

En el análisis de contenido es posible indagar sobre la naturaleza del discurso, además de analizar y cualificar los materiales de la comunicación humana. Según Pérez (1988) el análisis de contenido ofrece las herramientas idóneas para acceder a la información que se pueda recoger a

través del grupo focal y la entrevista, dirigido al análisis detallado de cualquier comunicación, sin discriminar el número de personas o extensión de la información recogida. También permite comprender a profundidad el contenido de las producciones personales más allá del análisis de datos, es decir que por medio de esta técnica y basados en las categorías de análisis podremos formular inferencias que den idea del contexto y del fenómeno en cuestión, las representaciones sociales sobre el ejercicio docente y su efecto en el mismo, pero todo debe interpretarse según tres perspectivas: los datos, el contexto de los datos y la forma en que el estudio organiza los datos.

8.8. Procedimiento

8.8.1. Planeación

Inicialmente se realizó una tarea exhaustiva de planeación donde tras haber ubicado un tema tentativo de investigación se procedió a elaborar el planteamiento del problema y la búsqueda de antecedentes para verificar a qué nivel esta problemática había sido abordada desde la psicología social, en ese orden, tras haber distinguido el problema de investigación se definieron los objetivos que darían paso a la construcción del marco teórico-conceptual sobre las representaciones sociales, la condición docente y la pensión de vejez. Después de haber alcanzado cierta calidad en la definición de estos conceptos se procedió a desarrollar el esquema metodológico donde se determinaron tipo de investigación, método, instrumentos de recolección, y técnicas de análisis.

8.8.2. Selección de Participantes

Con el apartado metodológico resuelto y aprobado para trascender a la fase práctica, se seleccionaron los participantes conforme a los objetivos y el problema de investigación, éstos separados en dos grupos según el instrumento para recolección de la información, en total 12 sujetos con unas características especiales divididos de la siguiente manera: 6 sujetos para

realización de entrevista individual, y 6 sujetos con los cuales se realizaría un grupo focal manejando la misma temática que en las entrevistas.

8.8.3. Ejecución

Después de ubicar la población, se solicitó un permiso especial a la rectora de la institución y a su vez, la autorización de cada uno de los sujetos participantes. Después, para el grupo focal se concertó con los participantes un día en el cual pudieran reunirse en una misma sede, puesto que no todos laboran en la misma sede educativa, se aprovechó una jornada de trabajo masivo donde los docentes de toda la institución se reunirían por una semana en la misma sede. Respecto a quienes participarían en las entrevistas, en esa misma semana se acordó con ellos realizar las entrevistas de manera individual en uno de los laboratorios. Tanto para el grupo focal como para las entrevistas se les solicitó la opción de grabar audio o video de las sesiones, pero por parte de los participantes del grupo focal hubo rechazo total a cualquiera de estos medios de grabación. Los entrevistados permitieron grabar audio, pero solicitaron total confidencialidad al momento de manipular los datos y hallazgos.

8.8.4. Presentación y análisis de resultados

Los resultados fueron presentados según el cuadro de categorías donde se ubicaron las unidades seleccionadas de la entrevista según los indicadores, y asimismo se realizó la presentación de resultados del grupo focal usando el mismo formato, además de una breve descripción de otros datos que podrían parecer relevantes como una breve caracterización de los sujetos participantes. El análisis de los resultados se realizó contrastando los hallazgos de las entrevistas de manera individual con la teoría, y después un análisis general de las entrevistas, igualmente un análisis contrastando los hallazgos del grupo focal con la teoría, y para finalizar se realizó un análisis comparativo entre las entrevistas y el grupo focal.

8.8.5. Conclusiones

La discusión se desarrolló de forma paralela al análisis de los resultados, respondiendo a la pregunta problema y los objetivos, es decir, sintetizando los hallazgos encontrados en función de las categorías de análisis y el marco teórico-conceptual. Las conclusiones se elaboraron conforme a la pertinencia de la metodología y la calidad del análisis que nuevamente cita los objetivos de la investigación para concluir la misma.

9. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para la presentación y análisis de los resultados se diferencié según la manera en que éstos fueron recogidos, es decir, según los instrumentos de recolección: grupo focal o entrevista semiestructurada, en respuesta a las categorías de análisis. Asimismo al finalizar esta etapa del proceso analítico, se realizó un breve pero cuidadoso análisis de los resultados contrastando lo obtenido en los dos instrumentos.

9.1. Presentación de resultados

9.1.1. Resultados Sujeto 1 (Entrevista)

Edad: 57 años

Tiempo de servicio: 36 años

Pensión: 2 años

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Unidades
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.	Actitud	Componente cognitivo	Se ha hecho más complejo; ser profesor es como un apellido
		Componente Afectivo	Me ha gustado la investigación; me gusta ser parte de las acciones y estar en ellas; me gusta ir a trabajar; me gusta hablar con mis compañeros, Me gusta ser admirado por los estudiantes. Deja tiempo para dedicar a la familia y las amistades
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando		Componente conductual	Espíritu de servicio; estar pendiente; plantear estrategias para el ejercicio; tratar de ser agradable para estudiantes.
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.	campo representacional	elementos nucleares	Es básicamente orientar, y es la palabra clave; ser estricto; cumplimiento de normas
		Elementos Periféricos	Hacer que otros cumplan normas; posibilidad de comunicarse con los jóvenes

En la tabla anterior se expone cómo se organizaron los datos más representativos de la entrevista No. 1 para la temática sobre la cual se enfocó la investigación y resulta pertinente señalar que hubo aparición de actitudes en sus tres componentes, pero éstas reúnen tanto aspectos intrínsecos como extrínsecos del sujeto en cuestión y el objeto de actitud; haciendo hincapié también en la distinción de elementos nucleares y periféricos de la representación que este sujeto tiene sobre el ejercicio docente. También resulta preciso indicar que entre sus respuestas hubo información descriptiva sobre su proceso de ingreso al magisterio, encontrándose que no fue su primera opción y que hubiese querido (en ese entonces) haberse desempeñado profesionalmente en otra área distinta a la docencia, sin embargo después de ejercer, se encontró “enamorado” de esta profesión, transitando de la ocupación a la vocación y profesión, pues logró adquirir su título profesional mientras ejercía como profesor.

Otro dato importante que se abordará en el análisis es el lugar que le otorga a los tiempos, es decir, cómo reacciona ante los horarios y la actitud relacionada a éste aspecto de su ejercicio. Asimismo, la relevancia de aquellas conductas dirigidas hacia la relación docente-estudiante, como elemento que merece ser analizado en función de los elementos del campo representacional.

9.1.2. Resultados Sujeto 2 (Entrevista)

Edad: 58 años

Tiempo de servicio: 36 años

Pensión: 3 años

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Unidades
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.	Actitud	Componente cognitivo	En el sector oficial no hay presupuesto/ayudas educativas; ejercer la docencia es un trabajo serio; cuando llega la pensión hay unos pesos de más; recibir pensión y sueldo es justo.

		Componente Afectivo	Me gusta más el estudiante de zona rural; Me agrada la parte humana (nobleza, amabilidad del estudiante rural); a nivel laboral es muy agradable; me siento cómodo, aceptador por un gran número de estudiantes;
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando		Componente Conductual	Me acerco a las temáticas para no quedarme atrás; comparto con los estudiantes;
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.	campo representacional	elementos nucleares	Educación involucra una cuestión tecnológica de constante aprendizaje.
		Elementos Periféricos	Hay que aprender a adaptarse a los sitios y los estudiantes.

En la tabla anterior se expone cómo se organizaron los datos más representativos de la entrevista No. 2 para la temática sobre la cual se enfocó la investigación y resulta pertinente señalar que también hubo aparición de actitudes en sus tres componentes, haciendo hincapié también en la distinción de elementos nucleares y periféricos de la representación que este sujeto tiene sobre el ejercicio docente. También resulta preciso indicar que entre sus respuestas hubo información descriptiva sobre su proceso de ingreso al magisterio, encontrándose que igual que el sujeto 1, éste se formó a nivel técnico para ejercer en otro campo, sin embargo, en respuesta a la necesidad de un empleo formal incursionó en la docencia, este sujeto se desempeña como profesor del área técnica de la institución educativa donde labora, ha trabajado la mayor parte de su carrera docente en el sector rural.

9.1.3. Resultados Sujeto 3 (Entrevista)

Edad: 58 años

Tiempo de servicio: 38 años

Pensión: 3 años

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Unidades de Análisis
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.	Actitud	Componente cognitivo	Ir a trabajar es tan importante como antes; La necesidad motiva a seguir trabajando; Continuar laborando es un derecho; es un privilegio llegar y alcanzar la pensión; la pensión yo me la gané.
		Componente Afectivo	falta más compromiso de parte del docente; falta compromiso de los estudiantes; falta compromiso del padre de familia; Es una profesión muy bonita
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando		Componente conductual	Voy a trabajar como se me manda; trabajo con el ánimo de cumplir y de aprender; me adapto a las circunstancias a lo que venga; me apoyo en mis compañeros;
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.	campo representacional	elementos nucleares	Es enseñar, servir de ejemplo
		Elementos Periféricos	reconocer que el rol del docente se ha pasado a un segundo plano, hay que saber llegar al muchacho;

En la tabla anterior se expone cómo se organizaron los datos más representativos de la entrevista No. 3 para la temática sobre la cual se enfocó la investigación y resulta pertinente señalar que también hubo aparición de actitudes en sus tres componentes, haciendo hincapié también en la distinción de elementos nucleares y periféricos de la representación que este sujeto (mujer) tiene sobre el ejercicio docente. Es importante mencionar que respecto a la forma de ingresar al magisterio, esta profesora ingresó como bachiller y estando ya ejerciendo como docente logró titularse como licenciada, también debe señalarse que manifestó haber deseado

desde muy corta edad convertirse en maestra y se siente satisfecha con cómo ha sido su recorrido profesional.

Otro aspecto relevante que se logró evidenciar en este sujeto fue en el componente afectivo cómo ubica a compañeros, estudiantes y padres de familia frente al desarrollo del proceso educativo.

9.1.4. Resultados Sujeto 4 (Entrevista)

Edad: 65 años

Tiempo de servicio: 38 años

Pensión: 10 años

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Unidades de Análisis
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.	Actitud	Componente cognitivo	Los muchachos se distraen en clase por culpa de las “Apps”; recibir la pensión es un derecho y muy merecido.
		Componente Afectivo	los muchachos son muy irresponsables; conservo las ganas de venir a trabajar; Estrés del tiempo; tener que cumplir horario; me siento muy bien, tanto física como mental;
		Componente conductual	Compartir con los estudiantes.
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando	campo representacional	elementos nucleares	Es enseñar, es compartir lo que uno sabe. Se enfoca en prestar un servicio.
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.		Elementos Periféricos	Hay que tener mucha paciencia, y ser cercano a los estudiantes.

En la tabla anterior se expone cómo se organizaron los datos más representativos de la entrevista No. 4 para la temática sobre la cual se enfocó la investigación y resulta pertinente señalar que también hubo aparición de actitudes en sus tres componentes, otorgando una atención especial a los aspectos estructurales de la representación en este sujeto, pues, está próximo a

retirarse definitivamente, debido a que según la normatividad obliga a los docentes nombrados a través del decreto 2277 finalizar su nombramiento cuando éstos alcanzan la edad de 65 años, aún en contra de la voluntad del docente.

9.1.5. Resultados Sujeto 5 (Entrevista)

Edad: 56 años

Tiempo de servicio: 23 años

Pensión: 1 año

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Unidades de Análisis
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.	Actitud	Componente cognitivo	Creo que me he logrado desempeñar bien; La experiencia puede traer ventajas; Con los años llegan problemas de salud;; Pensionarse es la oportunidad de vivir con menos preocupaciones;
		Componente Afectivo	Me gusta; me siento orgullosa de estar en la docencia; A veces uno siente hartera de entrar a un salón de clase; Me gustan los espacios (aulas)
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando		Componente conductual	Preparo clase; Cumplo con mis deberes
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.	campo representacional	elementos nucleares	Es poner en práctica todo lo que uno sabe y darlo a conocer a los otros;
		Elementos Periféricos	Es ser muy paciente; saber comportarse y manejar grupos.

En la tabla anterior se expone cómo se organizaron los datos más representativos de la entrevista No. 5 para la temática sobre la cual se enfocó la investigación y resulta pertinente señalar que nuevamente se cumple la distribución de actitudes según sus componentes.

9.1.6. Resultados Sujeto 6 (Entrevista)

Edad: 59 años

Tiempo de servicio: 32 años

Pensión: 4 años

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Unidades de Análisis
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente a la docencia.	Actitud	Componente cognitivo	hay que tener mucho carácter; Saber decir las cosas, hacerse entender; Nos merecemos la pensión
		Componente Afectivo	Me siento cómoda con los estudiantes; siento que podría hacer más;
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando		Componente conductual	Trato de estar atenta a cada estudiante; constantemente me preparo para las actividades de cada semana
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación de la docencia.	campo representacional	elementos nucleares	Siempre ha sido orientar, ser un segundo hogar para el estudiante donde se educa;
		Elementos Periféricos	No se podría ser docente sin tener manejo de grupo; y ser comprensiva

En la tabla anterior se expone cómo se organizaron los datos más representativos de la entrevista No. 6 para la temática sobre la cual se enfocó la investigación y resulta pertinente señalar hubo manifestación de actitudes en sus tres componentes, donde además se ubicaron datos de aporte importante para dilucidar la verdad sobre aspectos como actitudes frente al ejercicio docente y la relación entre dichas actitudes y la decisión de continuar laborando. Esta mujer de 59 años, es oriunda del municipio de Pradera – Valle del Cauca, licenciada, casada.

9.1.7. Resultados Grupo Focal

Sujetos participantes: 6

Objetivo Específico	Categoría	Subcategoría	Unidad
1. Identificar las actitudes que los profesores con pensión de vejez expresan frente al ejercicio docente	Actitud	Componente cognitivo	A veces se hace complejo; se necesita un temperamento especial; la pensión es más que merecida; pensión como derecho;
		Componente Afectivo	No he dejado de querer la profesión; Uno siempre siente tensión; le debo todo; A veces tristeza por las condiciones;
3. Indagar sobre la relación entre la representación social de la docencia y su decisión de continuar laborando		Componente conductual	Mentalizarse, prepararse; estar dispuesto;
2. Identificar aspectos nucleares y periféricos que tienen los profesores con pensión de vejez respecto a la representación del ejercicio docente.	campo representacional	elementos nucleares	Tarea de orientación (enseñanza, formación integral)
		Elementos Periféricos	Cuidado social;

En la tabla se resumen el tipo de expresiones en las respuestas a los interrogantes expuestos en el desarrollo del grupo focal, dichas expresiones corresponden a las más nombradas por los participantes. Nuevamente, los resultados del grupo focal se organizan conforme a las categorías de análisis, y estos se presentan de manera grupal y no individual. En la categoría Actitud, se organizó la información dirigida a dar respuesta de manera simultánea a los objetivos 1 y 3 entendiendo que los tres objetivos guardan estrecha relación y son complementarios para la comprensión de los datos.

Los elementos nucleares se presentan resumidos en aquellos elementos de mayor valor y prevalencia en la representación del ejercicio docente, que además implica una normatividad respecto al objeto o fenómeno representado. Los elementos periféricos de la representación se

resumen en aquellos contenidos flexibles que pueden surgir o no para acompañar los aspectos nucleares de la representación, en este caso cuidado social abarca una serie de expresiones que conservaban dicho elemento como aspecto común.

9.2. Análisis de resultados

9.2.1. Análisis Entrevista 1

Resulta prudente iniciar el análisis de esta primera entrevista a través de la realización de una síntesis de los elementos que sucedieron en términos de los componentes de la actitud, donde con relación al componente afectivo, el sujeto señala cierto gusto por la investigación además de un rol participativo dentro de su ejercicio docente, una actitud favorable, cargada de significado al mencionar como precursor de sentimientos agradables el ser actor de una serie de actividades que le proveen un status a nivel social. La expresión status a nivel social obedece al carácter identitario de la representación, en la cual el sujeto accede a través de ésta a una identidad social gratificante, compatible con el sistema de normas y los valores sociales. Lo anterior también encuentra lugar en lo mencionado por el sujeto respecto a la admiración que disfruta recibir de sus estudiantes y de sus colegas, y lo refuerza en términos conductuales cuando presume que planea estrategias para su ejercicio docente, es decir, se percata de qué lugar ocupa y qué posibilidades tiene para actuar en su entorno. Sólo señala no con mucho entusiasmo que el ejercer la docencia se ha vuelto un poco más complejo a causa de la implementación de tareas que demandan un conocimiento básico en las nuevas tecnologías de comunicación, pero esto lo manifiesta como un reto y no como una realidad desagradable.

Respecto a los elementos conductuales de la actitud, estos se definen en respuestas dependientes de aspectos subjetivos a la intención conductual como lo señala Sánchez, S. &

Mesa, M. (1995), donde el sujeto evoca un comportamiento que se reviste de un “espíritu de servicio” que le permite un hacer con la actitud que subyace a los otros dos componentes.

Expresiones como “ser profesor es como un apellido” habla de unos elementos próximos, pues es un saber, una creencia sobre el ejercicio docente, pero a la vez la admite con orgullo, incluyendo el aspecto afectivo, una alta carga emotiva que hace relevo en “deja tiempo para dedicar a la familia y las amistades” donde señala ese peculiar dato sobre el ejercicio docente, que aunque corresponde a un aspecto externo a sí mismo, lo involucra en la representación del ejercicio docente, siendo entonces, esta actitud una orientación hacia el objeto, hacia la docencia.

Con relación al núcleo central, señala que el ejercicio docente se concentra básicamente en la orientación a otros, es decir en el acto de incidir con autoridad y acompañamiento sobre otros para desembocar en buenos resultados, esto asumiendo que orientar siempre está dirigido a mejorar o conservar el bienestar de los otros (estudiantes). Esta autoridad aparece como elemento periférico, puesto que tampoco es un requisito para el ejercicio docente, es decir, hacer que otro cumpla la norma es en esencia un elemento externo, periférico a la representación, pero, cumplir la norma, él como docente, sí lo encuentra como un elemento nuclear, puesto que según su concepto, también orienta a través del ejemplo.

Sin embargo, tratando de indagar en una posible relación o quizá influencia existente entre la representación que este sujeto tiene sobre el ejercicio docente y su decisión de continuar laborando, emerge una idea en función de los vínculos relacionales que éste posee con sus compañeros de trabajo, con sus estudiantes, pues, si bien le gusta ser admirado y participar, ausentarse de las aulas implicaría renunciar (en alguna medida) a estas “recompensas” que éste encuentra a través de la interacción con los otros, sabiendo además que el ejercicio de la docencia le permite cumplir temporalmente en otros espacios (familia/amigos).

Ahora, al dirigirnos al motivo para continuar laborando, éste expresa una satisfacción como resultado de toda una generación de pequeño motivos, como ser oriundo de ese municipio, gozar de un reconocimiento como profesor, “ser profesor es como un apellido”, lo bien adaptado que dice estar a todas las vicisitudes de la profesión, considerando que además está capacitado y apto para seguir respondiendo a las demandas administrativas y profesionales que acompañen cada periodo de clase, y en ese sentido, como ya se mencionó, el ejercicio docente encierra un conjunto de eventos y de significados que a su vez dificultan el distanciamiento de esta profesión.

9.2.2. Análisis entrevista 2

Antes de iniciar el análisis, para complementar la presentación de resultados y tener un dato a la mano, esta entrevista corresponde a un profesor que alcanzó la pensión hace 3 años, quien no tiene título de licenciado, y que además ha ejercido la mayor parte de su carrera como docente en el sector rural.

Nuevamente, haciendo énfasis en las actitudes que se hicieron manifiestas a través del discurso de este sujeto, es posible develar el componente afectivo de muchas de sus afirmaciones, donde encuentra gusto por su ejercicio en mayor medida cuando se siente correspondido, es decir, cuando el objeto de tu labor, lo estudiantes, se vinculan a su papel de manera activa y participante. Situación que extraña del sector rural, el cual recuerda con cierta nostalgia, sin embargo, hace gala de aquella función instrumental adaptativa de la actitud, la cual se asume como una herramienta para alcanzar objetivos deseados, es decir, si desea continuar laborando sabe, que debe responder actitudinalmente de una manera prudente para llegar a esa recompensa que reconoce con entusiasmo, percibir el salario ordinario y la pensión al mismo tiempo. Este fenómeno lo concibe como un derecho, un acto de justicia que lo redime tras más de 30 años de ejercicio docente. Y como posee una actitud favorable frente a la docencia, y además los

elementos periféricos están dados en aprender a adaptarse a los sitios (sus implicaciones) y los estudiantes, es capaz de justificar su decisión, la cual se conserva incluso sin necesidad de explicación. Ante la pregunta, ¿por qué continuar ejerciendo después de recibir la pensión de vejez? La respuesta es ¿y por qué no continuar? Si se goza de virtudes y no de carencias, y de existir carencias, éstas siendo de tipo económico se suplen gracias a diada pensión-salario.

Se halla allí un motivo que juega un papel importante, en la decisión de continuar laborando. En el aspecto afectivo, este sujeto resalta sentirse aceptado por un gran número de estudiantes, pero esta aceptación va más dirigida a un razonamiento sobre quién define la calidad del desempeño del docente, ya que en lo conductual presume compartir con los estudiantes, y si en su ejercicio es requisito interactuar con los estudiantes, cuando manifiesta ser aceptado y compartir con ellos supone nuevamente una función instrumental adaptativa de la actitud, pues, ya habiendo mencionado su preferencia por el personal estudiantil del sector rural, se acerca a los estudiantes del sector urbano con cierta naturalidad, lo mismo que ocurre cuando se refiere a sus excompañeros del sector rural, “todos como una familia, coequiperos”, mientras que respecto a sus compañeros actuales sólo comenta lo evidente de ciertos subgrupos dentro del grupo de profesores lo que si bien no dificulta la interacción entre los mismos, sí legitima formas de ser y actuar distintas en cada grupo.

De lo anterior podría decirse que los contenidos de la realidad educativa para este sujeto incluyen una gran carga afectiva, pero que a su vez, contemplan un principio cognitivo, donde éste logra una evaluación estimativa con el objetivo de responder preferentemente en un determinado sentido, adaptativo.

9.2.3. Análisis entrevista 3

La entrevista 3 corresponde a una mujer con un tiempo de pensión de aproximadamente 3 años, quien manifestó desde pequeña su deseo por ejercer la docencia y quien ingresó al magisterio muy joven. Respecto a las actitudes, en el componente conductual señala que ir a trabajar es tan importante como antes, como siempre, que su deseo de enseñar en ningún momento ha sufrido reducciones o ha flaqueado, sin importar que lleve más de 30 años ejerciendo. Manifiesta que trabaja con ánimo de cumplir y de aprender, ésta como una predisposición favorable hacia la docencia; de su ejercicio deriva un sentimiento de compromiso y satisfacción, sin embargo, rescata de su experiencia una realidad de la cual ella ha sido testigo: la falta de compromiso de parte del docente, del estudiante e incluso del padre de familia, fenómeno que le parece doloroso pues, la docencia es en su palabras “una profesión muy bonita” que merece otro tipo de concepción, más centrada en el compromiso, en la responsabilidad. En ese sentido como núcleo central, referencia el ejercicio docente como el acto de enseñar, de servir de ejemplo, no sólo con una connotación académica, sino en un sentido más amplio, cargado de simbólicamente de un sinnúmero de facultades y capacidades a nivel social. Este sujeto señala, respecto al ejercicio docente, aunque de forma no tan privilegiada, que es necesario reconocer que el rol del docente ha pasado a un segundo plano, y que no basta con tener el nombramiento y pararse en frente de un grupo de estudiantes, tras haber ganado una convocatoria, sino que debe poseerse experiencia, “hay que saberle llegar al muchacho”, es requisito que el docente sea capaz de ubicarse como un docente ante los demás, con todas las implicaciones que el ejercicio demanda.

Ahora, con relación al motivo por el cual conserva su trabajo como docente aún después de recibir la pensión de vejez, este sujeto manifiesta que la necesidad (económica) es una de las razones que sustentan su decisión, además que concibe la opción de seguir laborando como un

derecho y un privilegio. Esta configuración de múltiples razones para justificar su decisión no corresponde únicamente a su postura personal o particular, sino que guarda según sus propias palabras, al hablar de la comunidad docente en general y no sólo de ella, relación con muchos de sus compañeros que al igual que ella posee obligaciones de orden económico, es aquí donde se hace evidente la función justificadora de la representación social, la cual permite justificar *a posteriori* las posiciones comportamentales frente a una situación específica, en muchas ocasiones en consideración a sus colegas (Abric, 1994).

Según su discurso, pretende aguardar dos años más para poder retirarse a descansar de forma definitiva sin ningún tipo de vínculo contractual, pero a la vez reconoce la posibilidad de que esos dos años se conviertan en tres o cuatro, espera que eso no ocurra. Pero nuevamente, aunque no lo mencione de forma explícita, este sujeto podría encontrar en la relación con sus compañeros y con los padres de familia una razón más para continuar laborando, pues, esta relación sin importar lo satisfactoria que resulte en términos de correspondencia o bidireccionalidad, encarna la función identitaria de la representación social, pues, este sujeto no requiere única o necesariamente el reconocimiento de sus colegas, sino que son aquellos que a nivel social también le otorgan un papel y cualidades que en este caso son características del docente, es decir, el padre de familia y el estudiante también le proveen ese reconocimiento.

9.2.4. Análisis Entrevista 4

El siguiente análisis corresponde a un sujeto que está finalizando su ciclo como docente en instituciones públicas, éste profesor ha alcanzado la edad de 65 años, lo cual supone que por ley, debe retirarse de su puesto de trabajo. Después de más de 30 años ejerciendo la docencia, y casi el cierre de un proceso productivo en su vida, se refiere al ejercicio docente como una profesión, como un instrumento para enseñar, así como lo afirma Tardif (2004), el profesor no

puede ser concebido únicamente como un agente que solamente busca realizar un objetivo, sino también como un actor que participa sobre un objeto.

Este sujeto manifiesta de manera privilegiada que, el ejercicio docente se enfoca en enseñar, en compartir lo que uno sabe, no en transmitir, en prestar un servicio y como requisito adicional pero no indispensable, más bien circunstancial, hay que tener mucha paciencia, y ser, en la medida de lo posible, cercano a los estudiantes, pero entendiéndose cercano como una figura dotada de comprensión y sabiduría, un amigo para el estudiante pero sin perder su investidura docente, su autoridad.

Ante la intención de indagar cuáles son los motivos por los cuales decidió continuar laborando aun cuando ya había alcanzado la pensión de vejez, este sujeto mencionó que se siente aún con sus facultades intactas, tanto físicas como mentales, afirmando así que conserva las ganas de trabajar, pero lamenta tener que cumplir un horario, lo cual lo lleva a sentir “estrés” a causa de los tiempos que debe manejar, es decir, estar supeditado a una estructura normativa estricta en términos de horarios lo incomoda. Pero, ¿acaso será esta una actitud que siempre se ha manifestado en él hacia los horarios (hora ingreso, hora salida, duración clases)? Aparentemente esta actitud de componente afectivo empezó a evidenciarse tiempo después de haber accedido a la pensión de vejez, lo cual podría sugerir que el carácter de no obligatoriedad de ejercer un cargo para recibir un ingreso ha incidido en este sujeto de manera que de forma imperceptible haya modificado su tolerancia a los horarios o disposiciones normativas para el ejercicio docente.

La pensión es entonces, desde su experiencia un derecho “muy merecido”, motivo por el cual accedió a él en paralelo con el ejercicio docente, y comenta que si tuviera opción continuaría ejerciendo. Respecto a su salud negó tener limitaciones importantes, e indagando un poco sobre su aspecto familiar, éste se describió como una persona solitaria, razón por la cual surge una nueva perspectiva acerca de los aspectos que sustentan su permanencia en el ejercicio

docente, no es solamente la intención de exponerse a estímulos que hagan emerger estas actitudes de sentido agradable o favorables para él, sino también, como lo señala katz (1960) citado por Sánchez, S. & Mesa, M. (1995) en las funciones de las actitudes, si este sujeto conoce la actitud, o la respuesta ante la ausencia de su estancia en el magisterio, en el mercado laboral, quizá en alguna medida desagradable o poco satisfactoria, buscará evitar encontrarse con estas respuestas conductuales a través de la exposición a otro tipo de estímulos ya conocidos que le proveen quizá, actitudes más favorables que, ya por su posición de pensionado puedan resultar contradictorias en alguna medida.

9.2.5. Análisis Entrevista 5

Se inicia el análisis de la entrevista número 5 mencionando algunos aspectos importantes acerca del sujeto: Mujer de 56 años, divorciada. Es necesario citar estos datos, puesto que al momento de abordar los aspectos o elementos que incidieron en la decisión de continuar laborando jugarán un papel determinante que apoyará el análisis. En relación a la subcategoría núcleo central, refiriéndonos a aquellos elementos que cobran un lugar privilegiado en la definición del concepto del ejercicio docente, sobresale el “poner en práctica todo lo que uno sabe y darlo a conocer a otros”, esos otros entendidos como los estudiantes, donde la cualidad que para este sujeto debe existir de manera irrecusable está definida en dos aspectos, práctica y enseñanza, es decir que los medios por los cuales se regula su ejercicio docente guardan relación con la definición de los deberes del docente dispuesto en el decreto 2277, los elementos periféricos podrían ser esos otros componentes que fortalecen o que se adhieren al núcleo central para otorgarle mayor efectividad, como “ser muy paciente” y “saber comportarse y manejar grupos” con relación al ejercicio docente. Como es evidente, estos elementos se traducen a prácticas diferenciadas aterrizadas a situaciones concretas donde no es suficiente responder a

partir de los elementos centrales de la representación y para seguridad de ésta, se integran estos otros elementos más flexibles alimentados de la experiencia individual.

Con relación al componente afectivo, el sujeto señala un aspecto que puede convertirse también en motivo y repuesta para el tercer objetivo de esta investigación, pues expresa sentir orgullo de estar en docencia, y le gusta su profesión, pero en ese mismo orden reconoce tener que en algunas ocasiones quisiera no cumplir con su ejercicio docente, porque encuentra en algunos grupos estudiantiles resistencia y falta de compromiso, situación que la molesta y le exige esforzarse físicamente por encima de lo recomendado. En lo anterior podría decirse que se expone aquello que Tardif (2004) concluye respecto al docente y la práctica: “la personalidad de los docentes impregna la práctica pedagógica: no existe una manera objetiva o general de enseñar, todo educador traspone a su práctica lo que él es como persona”. Esta actitud favorable, se traduce a conductas como preparar clase y cumplir con sus deberes más allá de las aulas, es decir, cumplir con los requerimientos de la institución y el ministerio, lo que en síntesis sería un comportamiento congruente, consistente conforme al componente afectivo ya descrito.

Con respecto a los componentes cognitivos que pudieron vislumbrarse en la entrevista, el sujeto tiene la creencia de que la experiencia puede traer ventajas a nivel metodológico y relacional, de lo cual puede suponerse que cuando alguien accede a la pensión de vejez, debe haber acumulado una experiencia significativa, y además, añade que cree haberse desempeñado bien en el ejercicio de su profesión, lo cual nos indica que además de concebir la pensión como una oportunidad, también es una carta de presentación que vincula directamente un recorrido profesional capaz de brindarle al sujeto ventajas o herramientas que sólo a través del tiempo y las situaciones pueden adquirirse.

Retomando la cuestión de porqué continuar ejerciendo después de adquirir la pensión de vejez, este sujeto manifiesta la posibilidad de estabilizar la economía de su hogar, representando

la pensión una oportunidad de mejorar la calidad de vida de ella y de su familia. Y esto se superpone a las actitudes negativas que de aspectos externos a su ejercicio docente puedan resultar, como relaciones de animadversión con algunos compañeros o la falta de compromiso de los estudiantes, es decir, la motivación económica alcanza un valor determinante en continuar o no ejerciendo.

9.2.6. Análisis Entrevista 6

Resulta preciso considerar los aspectos más representativos de los resultados de la entrevista, donde nuevamente orientar se ubica como el concepto que define y caracteriza al ejercicio docente, es en este sentido el núcleo central que devela un componente histórico de valores y normas, permitiendo estabilidad y coherencia de la representación, asimismo éste “orientar” permite, para este sujeto, la posibilidad de brindarle un espacio al estudiante con características de “un segundo hogar”. Pero ¿por qué decir que “orientar” corresponde al núcleo central de la representación?, porque ésta para el sujeto está presente en cada uno de sus colegas o su grupo de referencia, es decir, que orientar es un elemento unificador, relativo a los sistemas de valores sobre los cuales este sujeto erige su representación del ejercicio docente.

Es en este sentido cuando, también se evidencian los elementos periféricos a través de la manifestación de algunos aspectos que es posible pero no indispensable que se presenten en los docentes, como por ejemplo “ser comprensivo”, elemento capaz de proveer adaptabilidad y flexibilidad a la representación, surgiendo a través de lo vivido, es decir respondiendo a la situación diferenciada de manera que satisface las demandas del contexto pero sin alterar el núcleo (componente rígido) de la representación.

Con relación a la actitud, entres sus componentes, el componente afectivo resulta interesante, en tanto afirma sentirse “cómoda con los estudiantes”, elemento que guarda estrecha

relación con lo ya citado en el campo representacional, es decir, el lugar que se le otorga al estudiante dentro del proceso de representación del ejercicio docente. Los estudiantes son una variable determinante en términos de la actitud, pues, respecto al trato y la comunicación con éstos, su grupo de referencia ha establecido algunos valores sociales y patrones conductuales que regulan la forma de aproximarse a esta población, una creencia organizada en función del cómo y porqué de ese comportamiento. Así se visualiza en el componente conductual, donde el sujeto “trata de estar atenta a cada estudiante”, esto se traduce a la posibilidad y disposición de este docente a realizar de manera constante evaluaciones de cómo su grupo actúa respecto al estudiante, con la intención de conservar consonancia en sus comportamientos. Ahora, respecto a lo cognitivo en su actitud, el sujeto posee la convicción de que para el ejercicio docente debe contar con mucho carácter, además de hacerse entender ante quienes rodean el desarrollo de su ejercicio, es decir, teniendo en cuenta que le otorga un valor de orientación a la docencia, debe prepararse para cumplir con ese propósito, y como resultado de dicha preparación sabe qué podrá hacerse entender y será quizá asertiva en el momento de ejercer.

Con relación a su decisión de continuar laborando después de haber accedido a la pensión de vejez, ésta justifica su decisión a través de la mención de necesidades de orden económico, motivada entonces por factores externos a su ejercicio docente, donde reúne también otros aspectos de orden social-relacional, pues afirma que para el momento de su retiro extrañará a sus la relación con sus compañeros, asumiendo que dicha relación se verá aplacada en razón de la distancia y a falta de frecuencia en sus reuniones. También expresa su deseo de descansar, aunque insiste en conservar energía suficiente para seguir ejerciendo otro par de años. Muñoz, A (2011), respecto a la pensión sugiere que, al cabo de cierto tiempo, las personas adquieren el derecho a descansar y trasitar por la vida con mayor tranquilidad, y que después de una larga prestación de servicios, sería justo que se compensara con un aporte económico equivalente a lo

recibido mientras se era un trabajador activo, y así lo señala este sujeto, pues de acuerdo a sus necesidades económicas actuales, no podría satisfacerlas dependiendo únicamente de la pensión, así que mientras se estabiliza económicamente planea continuar ejerciendo la docencia, orientando con el compromiso y dedicación que su entorno le demanda.

9.3. Análisis general de Entrevistas

9.3.1. Categoría Actitud

Aun cuando la actitud tenga una valencia positiva o negativa, ésta proporciona al sujeto una posición frente al objeto.

Respecto a la motivación, en la mayoría de ocasiones como respuesta ante el porqué de la continuidad laboral, distingue tres elementos que fueron puestos en evidencia a partir de las entrevistas: *Flexibilidad, aspectos sociales-relaciones y, aspectos económicos.*

La flexibilidad también atañe a la versatilidad del ejercicio docente, puesto que de igual manera que la comunidad estudiantil, los docentes poseen dos periodos de vacaciones en el año, vacaciones remuneradas, es decir que ante el cumplimiento del deber, existe la promesa de dos periodos donde encontrarán descanso a sus obligaciones laborales. Pero, el elemento flexibilidad toma fuerza en la distribución horaria de las jornadas laborales, calificando como una ventaja, en términos de posibilidades de realizar otras actividades distintas a lo laboral, ejercer sólo en la mañana o en la tarde, tener hora de descanso, e incluso según algunos casos contar con “horas libre” a lo largo de la semana, entonces aparece otro factor que conduce a la creencia de flexibilidad de los horarios, sólo se labora de lunes a viernes.

Dicha facultad de flexibilidad se traduce a más beneficios para el sujeto, quien dependiendo de otros factores como familia, movilidad, salud, e incluso climáticos puede sacarle provecho. Un ejemplo de esto podría ser:

“Yo he tenido tiempo para dedicarme a mi familia y mi mujer, ellos no pueden decir que yo los he desamparado o que los he dejado solos, siempre he estado pendiente del desarrollo de ellos, por eso soy muy agradecido con esta profesión, deja tiempo para dedicar tiempo a la familia y a las amistades”. (Sujeto – Entrevista 1)

9.1.1.1. Subcategoría Componente Afectivo

Los resultados de las entrevistas sugieren que la presencia de actitudes favorables y de aceptación respecto al ejercicio docente, es un factor común entre los docentes entrevistados, pero en dos casos como la entrevista 3 y 4, los sujetos mostraron actitudes mixtas, en gran medida, dadas a partir de factores externos, es decir, dependientes de elementos sobre los cuales el sujeto no tenía control, pero con los que interactuaba constantemente, como comportamiento de estudiantes, y aspectos administrativos y normativos de la institución. Sin embargo estos dos sujetos también evidenciaron aún después de afirmar el desagrado hacia ciertos comportamientos de la población estudiantil, su intención de acercarse e interactuar de una manera menos estricta con los estudiantes, sucediendo entonces una situación que describe Tardif (2004), al afirmar: La enseñanza conlleva algunos aspectos de trabajo mental, visto en la necesidad de que los profesores construya sus objetos y sus lugares de trabajo, como en lo referente al establecimiento de vínculos significativos con sus alumnos, es decir que la relación docente-estudiante se impregna de sentimientos e informaciones compartidas.

En la generalidad, los 6 sujetos entrevistados expresaron actitudes de agrado hacia el ejercicio docente, que a su vez desencadenaban y estimulaban reacciones conductuales favorables. También es interesante en tanto señalaron un gusto por la docencia o en algunos casos por su trabajo, lo cual puede simplificarse en ejercer, es decir, manifestaron en los 6 casos una

actitud de sentimientos positivos hacia el ejercicio docente como tal. Se encontró que uno de ellos le otorgaba un valor positivo a los horarios y tiempos bajo los cuales funciona la dinámica del colegio, mientras que otro, ya próximo al retiro, manifestó sentirse incómodo con la forma en que estos (horarios) regían sobre el ejercicio docente, aun siendo factores externos al sujeto, inciden en la continuidad o no de éstos en el ejercicio docente puesto que, es una decisión que está latente, continuar o no es una interrogante que se vienen preguntando desde que accedieron a la pensión de vejez, porque podría pensarse que es más complejo sustentar la decisión del sí, que sustentar la decisión del no.

9.1.1.2. Subcategoría Componente Cognitivo

Respecto al conjunto de datos que los sujetos saben o creen saber sobre su ejercicio docente, resulta interesante que en los 6 casos se tiene la creencia de que el ejercicio docente se ha hecho más complejo, complejidad en un sentido externo, es decir, depende de las tareas y condiciones que demanda el ministerio para el cumplimiento de los aspectos administrativos de la educación, esto descrito en una realidad aceptada por estos sujetos: El ejercicio docente, en la última década, requiere más que impartir clase en el aula, una serie de funciones logísticas y de papelería que garanticen la conservación y fortalecimiento de la estructura educativa, pues, más allá de manejar un campo del conocimiento y orientar un grupo, deben servir de apoyo en aspectos disciplinarios, interactuando entre ellos, con padres de familia y con estudiantes, reconociendo y respetando el debido proceso. Con base a lo anterior es posible decir que, estas creencias acerca del ejercicio docente se convierten en valores sociales del grupo de profesores, un patrón conductual que regula la interacción entre ellos, partiendo del supuesto de que comparten dicha concepción, enfrentándose en esencia al mismo fenómeno (Sánchez, S. & Mesa, M. 1995).

Otro aspecto que debe mencionarse en el análisis, es la concepción de la pensión como un fenómeno justo, un privilegio, un derecho y una oportunidad, no en conjunto pero sí alguna de esas acepciones se mencionó en las 6 entrevistas, lo cual nos da indicios de un comportamiento respuesta a dicha concepción, pues, al otorgarle esa definición a la pensión, ésta alcanza una posición exenta de crítica, es decir, recibirla con o sin adición del salario ordinario es sólo descriptiva de una experiencia y un tiempo trabajado, en contraste con lo que Muñoz (2011) concibe como pensión de vejez, la cual se adquiere como respuesta al estatus de su capacidad estimada en el mercado laboral”, es decir que, según lo conferido por la legislación, existe una creencia de inferioridad en términos laborales para aquellas personas que alcanzan cierta edad, pero, el régimen bajo el cual se desarrollan las prebendas del ejercicio docente, tiene unas implicaciones especiales respecto al resto de la población laboral en el país. Los docentes representan la pensión no como un deterioro de sus capacidades en el mercado laboral, sino como un reconocimiento a una labor de servicio que merece un trato excepcional.

9.1.1.3. Subcategoría Componente conductual

La planeación sobresale dentro de las conductas que adoptan los docentes en función de la actitud favorable, más allá de la obligación que sobre ellos recae a nivel normativo, manifiestan un llamado hacia la generación de estrategias para posibilitar el desarrollo de su ejercicio docente. En este sentido, podría decirse que existe en los sujetos entrevistados, una organización relativamente perdurable de tendencias de conducta, éstas como ya se ha dicho se ubican en *preparación y actualización*, sin embargo, también aparece un elemento dentro del componente conductual que guarda estrecha relación con el componente afectivo, e involucra la relación con los estudiantes, éste dirigido a nutrir los canales de comunicación entre docente – estudiante. Este elemento se define como *compartir*, ejercer no solamente un rol de orientación sino también de

formación humana, con una marcada intención de aportar desde su estatus de docente y ser humano. En este sentido, Tardif (2004) propone una comprensión del docente, no sólo como agente que busca realizar un objetivo, sino además como actor que participa sobre un objeto. Este objeto corresponde a seres humanos individualizados y socializados al mismo tiempo, entonces, toda relación que se establezca con el objeto es, indiscutiblemente, una relación humana individual y social al mismo tiempo.

9.3.2. Categoría Campo representacional

9.3.2.1. Subcategoría Núcleo central

A partir de lo hallado en las entrevistas, los 6 sujetos señalaron que el ejercicio docente puede definirse como la acción de orientar y a la vez de servir, y con base a esta concepción podría decirse que han organizado su comportamiento, compartiendo en colectivo un pensar que provee estabilidad y coherencia a la representación. La orientación, más allá de las disposiciones del marco legal que describe el ser y hacer del docente colombiano también actúa como función y requisito para el ejercicio de la labor docente.

Los participantes, a través de la entrevista manifestaron en su discurso que si bien el carácter orientador lo han descubierto y legitimado a través de la experiencia, es también, el entorno social quien se ha encargado de alimentar y demandar esta creencia sobre el ejercicio docente.

Esta orientación está atravesada por elementos de autoridad, conocimiento y ejemplo de vida, sabiéndose la autoridad según lo exponen los sujetos, como un aspecto que permite establecer un vínculo controlado con el objeto del ejercicio docente, es decir, con los estudiantes, a su vez una marca de presentación ante sus colegas y los padres de familia. Según lo comentan,

la autoridad ofrece para el docente un grado de calidad en su orientación puesto que en su ejercicio, ésta no se limita a la esfera académica.

El conocimiento juega un papel fundamental en la representación del ejercicio docente, pues evidenciarlo o carecer de él constituye el valor de la orientación, ésta casi que autodefinida en función de la naturaleza de su entorno, por ejemplo,

Esto se ve plasmado en la respuesta que una docente manifestó:

“Me ha tocado observar donde se ha cambiado totalmente el rol del maestro, ya lo ven en un segundo plano, quizá algunos... No digo todos, se han vinculado (al magisterio) por la necesidad de tener un empleo... pero todos tenemos derecho: el médico, el ingeniero, el economista (...), según el gobierno cuando ha sacado las convocatorias. Y sí, todo el mundo tiene derecho al empleo, pero vamos a ver la formación, no la tienen, tienen su profesión pero no la formación pedagógica”. (Sujeto – Entrevista No. 2)

Para tres de los docentes entrevistados, ser o parecer un “ejemplo a seguir” o dicho en otras palabras un ideal de referencia, envuelve y refuerza la noción de orientación como simplificación del ejercicio docente. Un papel de guía o compañía que diferencia formas de ser, hacer y de pensar respecto a los fenómenos que suceden incluso más allá de las aulas de clase, y esto, sujeto a la idea de que, ser docente también trasciende los muros del colegio para impactar en los espacios de interacción, es decir, que estos sujetos deben, desde el supuesto de la generalidad, ostentar una serie de comportamientos específicos del grupo docente.

9.3.2.2. Subcategoría Elementos Periféricos

De acuerdo a la definición de elementos periféricos, éstos como informaciones retenidas que aportan interpretaciones contextualizadas para la adaptación de la representación, se distinguen en las entrevistas aspectos que con cierta regularidad han sido privilegiados como

aptitud, experiencia, y disposición a lo normativo, caracteres que sintetizan la experiencia individual en el marco de situaciones concretas o específicas.

Estos elementos periféricos corresponden al resultado de la exposición a situaciones particulares, cuyos contenidos pueden someterse a una sobre develación según los fundamentos del núcleo central. El control de las disposiciones normativas vigentes o transitorias sobre el entorno educativo y el quehacer del docente significan la posibilidad de anexar o modificar información para el desarrollo de la labor, lo cual implica además la posibilidad de acatar la norma, ser un galante de la norma pero sin estar de acuerdo con ella, o en casos específicos revelarse ante la misma. Permitirse considerar la utilidad o no de una norma, responde a las creencias que posea el sujeto en relación al fenómeno donde aplica la norma.

“soy muy apegado a las normas, y me gusta que la gente cumpla con esas normas, entonces si la institución establece normas, yo soy uno de los que hago cumplir las normas que establece la institución, incluso, aunque yo no esté de acuerdo con la norma”. (Sujeto – entrevista 1)

9.4. Análisis Grupo Focal

El grupo focal representa una experiencia de interacción donde cada uno de los participantes tuvo oportunidad de compartir su experiencia a través del discurso, apoyándose o referenciándose en lo que sus compañeros manifestaban. Cada pregunta estaba dirigida a suscitar particularidades y generalidades del ejercicio docente, buscando que en la mayoría de los casos hubiese discusión respecto a conceptos e ideas en relación a la temática.

Respecto al componente cognitivo de la actitud, se pudo evidenciar una serie de saberes sobre el ejercicio docente, donde cada uno de los participantes señaló el carácter de complejidad que he acompañado su labor en la última década, una creencia crecimiento en términos de logística, entendiendo que cada nueva condición para su ejercicio va dirigida hacia el

mejoramiento del proceso de cada institución, sin embargo, algunos docentes afirman poseer nociones de un perfil idóneo para el ejercicio docente, éste encerraría autoridad, conocimientos y voluntad de servicio. Describiendo aquello que para ellos configuraría el ser del docente para que éste pueda ejercer.

También, respecto al componente cognitivo de la actitud, enfocándose en la pensión, la creen un derecho y un reconocimiento a su trayectoria y dedicación. Lo interesante del grupo focal, fue que ante las preguntas que allí tuvieron lugar, cuando alguien respondía, la aceptación para esa respuesta por parte de sus compañeros fue absoluta, y éstos aportaban comentarios para reforzar la respuesta o para complementarla, pero nunca para contradecirla. Lo anterior ocurrió en el desarrollo de todos los puntos del grupo focal, y respecto a la pensión, se manifestó que además de creerse la idea de que es un derecho, para continuar laborando y recibiendo pensión también se necesita paciencia, pues el ejercicio docente, demanda una interacción con muchos actores sociales, no sólo los estudiantes y compañeros, sino que a veces debe tratar con la historia familiar de algún estudiante o compañero.

Con relación al componente afectivo, éste tuvo protagonismo a lo largo de la sesión de grupo focal, pues, los sujetos en consenso afirmaron poseer un sentimiento de aprecio hacia al profesión docente, además de un agradecimiento por las condiciones contractuales que les permitieron conservarse en nombramiento y gozar de cierto grado de tranquilidad. Aunque lo anterior, según los mismos sujetos sólo, podría sólo cumplirse para quienes están en condiciones laborales semejante a las de ellos, es decir, nombrados en planta y pertenecientes al decreto 2277, pues, quienes pertenecen a decreto 1278, es decir, nombrados del año 2004 en adelante, y más en carácter de provisionalidad podrían experimentar incertidumbre respecto a su futuro laboral en el gremio del magisterio.

Los horarios y los tiempos en los cuales está organizada la logística de la institución educativa fueron nombrados y calificados como favorables, aunque corresponde a condiciones y aspectos externos al sujeto, se vinculan directamente con su ejercicio docente, pues, les ofrece a posibilidad de incursionar en otras actividades en el tiempo que no están en la institución, pues, en promedio sólo están 6 horas en la institución donde hacen mucho más que dar clases, también distribuyen el tiempo para otro tipo de actividades artísticas y lúdicas.

Si bien, en su mayoría existe una actitud favorable hacia el ejercicio docente, los sujetos en su mayoría manifestaron que en ocasiones a partir de situaciones puntuales, llegan a experimentar tristeza y tensión respecto a condiciones nuevamente externas al sujeto, donde consideran desfavorables las actitudes que muchos de sus estudiantes muestran hacia el proceso de formación, afirmando que es evidente y lo formulan de manera verbal, su negación a cumplir horarios, tareas y vestir el uniforme adecuadamente. También señalaron que más allá de la actitud de ciertos estudiantes, la falta de presupuesto y de recursos para ahondar en el conocimiento ha sido un motivo de tristeza para estos profesores, pero también un llamado a generación de estrategias para cumplir con su labor.

Ahora, en relación al componente conductual, los sujetos indican tres elementos que sintetizan su actitud respecto al ejercicio docente: Mentalizarse, prepararse y estar dispuesto. *Mentalizarse* refiere a la acción de razonar y dimensionar de forma clara los aspectos más característicos de su entorno los actores del mismo, es decir, cada profesor asume una realidad particular, la cual encierra todas aquellas situaciones y fenómenos que se nombraron con anterioridad como actitudes de los estudiantes, condiciones laborales, etc. *Prepararse*, va dirigido a organizar los elementos que se requieren para el cumplimiento de sus funciones como docentes, es decir, diseñar estrategias para la clase, temas de clase, actividades educativas y demás, para responder de manera efectiva y satisfactoria a las demandas que están descritas en la lista de

logros por periodo académico. *Estar dispuesto*, conducta de tolerancia y compromiso frente a las situaciones que puedan presentarse en el contexto escolar, es decir, ver, escuchar o involucrarse en problemáticas ajenas, también a cambios de horarios, obligaciones, etc.

Para finalizar el análisis de los resultados del grupo focal, se determina como elemento periférico la creencia del ejercicio docente como una tarea de orientación, dirigida además a la enseñanza de saberes y prácticas que contribuyan a la formación integral del estudiantado. Esto como resultado de la lectura de aquello que corresponde a condición docente y funciones desde el artículo 111 de la ley 715 de 2001, DECRETA: **CAPÍTULO I** *Objeto, aplicación y alcance*. **Art. 4. Función docente.** Donde cada sujeto se permitió tomar una posición de acuerdo o desacuerdo, además de según su criterio agregarle elementos a la definición de funciones o del ejercicio como tal. Los elementos periféricos se resumieron en cuidado social, dirigido a la autoridad y la conservación de la disciplina y del ambiente escolar en estos sujetos, pues consideran que para el desarrollo de la tarea de orientación, es debido velar por un ambiente que propicie el acceso a los aprendizajes.

9.5. Análisis Entrevistas y grupo focal

Existen elementos que se presentaron en la aplicación de los dos instrumentos, tanto en término de actitudes como del campo representacional, donde se evidenciaron muy pocos elementos aislados, que obviamente obedecen a la particularidad de cada sujeto, sin embargo se logró establecer aspectos comunes en términos de elemento nuclear, como la orientación, concepto utilizado para referenciar y definir el ejercicio docente, tanto en las entrevistas como en el grupo focal, aunque a dicha orientación le sumaron algunos contenidos que se ubican en aspectos subjetivos pero que van dirigidos a fortalecer dicha definición, como carácter, disposición y espíritu de servicio debido a que la representación social de la docencia refiere

además a una profesión que ocupa una posición estratégica en el seno de las relaciones complejas que unen a las sociedades contemporáneas con los saberes que por diversos motivos se producen y movilizan por el mundo (Tardif, 2004:27).

En términos de los elementos periféricos, éstos corresponden a informaciones retenidas o dependientes del contexto. Sobresale la idea de la autoridad y la norma que engalana el ejercicio docente, donde las convicciones que rodean su quehacer se tornan en una cuestión de gusto y los preceptos se vuelven sugerencias a partir de la interacción y comunicación con sus pares y sus objetos de trabajo (Botero, Alvarado & Gutierrez, 2008).

En este sentido, es clara la función de orientación de la representación que guía los comportamientos y las prácticas, como lo señala Abric (1994), una ruta de acción atravesada por la definición de una finalidad: Orientar, enseñar; generando un sistema de anticipaciones y expectativas: cómo transcurre la clase y los momentos donde el educador interactúa con sus pares y estudiantes; prescriptiva de comportamientos a partir de las reglas sociales: preparación de clase y actividades, utilización del manual de convivencia.

Las actitudes de orden afectivo que se manifestaron en el desarrollo de las entrevistas y el grupo focal destacaron un gusto por la profesión en términos generales además de un sentimiento de tranquilidad que proviene de recibir la pensión como adición al sueldo, es decir un ingreso que a partir de su administración puede ser motivo de satisfacción para estos sujetos.

Respecto al componente conductual de la actitud en respuesta a la naturaleza de la situación y del ejercicio docente, destacan la preparación de sus obligaciones y funciones, y además la generación de estrategias que les permitieran acercarse a los estudiantes no sólo en el sentido estricto de la academia, sino también en el aspecto afectivo. Este último elemento da indicios de unas inversiones afectivas, donde el docente involucra su personalidad adicionando a su ejercer aquello que lo compone a él como persona (Tardif, 2004).

En relación a los saberes, aquellos sobre los cuales se basará la conducta para orientarse y ejecutar conducta específica según las prácticas sociales, podría decirse que se asumen puntos de vista muy cercanos sobre el ejercicio docente, donde cada sujeto describe aspectos que definen como verdades anudadas al ejercicio del educador como: la importancia de la experiencia, la necesidad de preparación y las dificultades con las cuales podría verse enfrentado. Y esto, se puede analizar desde la relación de estas actitudes tienes frente a la continuidad laboral de los docentes, al pensar que respecto a su ejercicio en síntesis no han cambiado ni las condiciones administrativas ni la población, pues muchas veces el estudiantado o conoce o no sabe sobre la pensión, es decir que el cambio evidente está en el pago agregado de la pensión a la normalidad de los ingresos del educador y su estatus de pensionado, el cual sólo reconocen cuando en la fecha en que se percibe el dinero de la pensión pero, en general son otro grupo de profesores con mucha experiencia.

Ahora respecto a los motivos por los cuales estos sujetos han decidido continuar laborando incluso percibiendo la pensión, se encuentra que el factor económico es determinante en tanto cada uno de ellos aseguró sentir un bienestar especial cuando empezaron a recibir pensión y sueldo, incluso ya se ha destinado un uso específico para ese dinero (de acuerdo a las necesidades personales). Otro aspecto es el vínculo afectivo y social que han establecido con todos los actores del proceso educativo, profesores, estudiantes, padres de familia, relaciones que pueden llegar a ser de altibajos pero en cierta medida también son agradables para los educadores, quienes a su vez, encuentran reconocimiento y respaldo por una labor cumplida.

10. CONCLUSIONES

En conclusión, podría decirse que la representación del ejercicio docente que tienen los profesores que han accedido a la pensión de vejez está directamente relacionada con dicha continuidad laboral, en tanto ésta provee una creencia y unos valores sobre su ejercicio que fortalece la necesidad de continuar en él y las oportunidades que en muchos ámbitos les son concedidas gracias a su estatus de educador, como posibilidad de influencia sobre los estudiantes, diferentes espacios de interacción y entretenimiento.

Con relación a las actitudes que se hicieron evidentes a través del estudio, como *aceptación* de condiciones frente al ejercicio docente, *confianza* en sus capacidades y su experiencia (tiempo), *interés* por cumplir de forma satisfactoria con sus funciones, *interés* de ser y pertenecer a una institución, y *gratitud* hacia una profesión y ocupación que les provee remuneración económica y condiciones laborales (horario, espacios) aceptadas y compartidas en su gran mayoría, es posible decir que sirven, en términos de la función justificadora de la actitud, como elementos suficientemente importantes para conservar su posición como educadores a la vez que reciben lo correspondiente a la pensión de vejez.

Respecto a dichas actitudes, puede decirse que si bien, cada educador posee motivos particulares, todos convergen en un mismo elemento que sustenta no sólo la continuidad laboral de los mismos sino también los tiempos y condiciones de esta continuidad, donde en cada caso se le otorga un valor especial a aspectos relacionales, económicos y de oportunidad. Es decir que a pesar de que prevalezca una individualidad en cada decisión, ésta también guarda estrecha relación en unas convicciones grupales como por ejemplo: concebir la pensión como un derecho, al cual tiene oportunidad de acceder en paralelo con la permanencia en el cargo.

También es posible decir que, a partir de los hallazgos tanto en las entrevistas como en el grupo focal, **existen aspectos extrínsecos**, tales como condiciones laborales que involucran la

actitud de los estudiantes frente a las temáticas abordadas en clase, la indisciplina de algunos grupos de clase, la falta de participación de los padres de familia, el poco apoyo económico por parte del ministerio de educación nacional, y en algunos casos, el manejo de herramientas tecnológicas: plataformas virtuales y herramientas de excell, que producen actitudes negativas o desfavorables respecto al ejercicio docente, tales como tristeza, desgano e incluso frustración ante la imposibilidad de producir cambios contundentes e inmediatos sobre aquellas situaciones que generan malestar en el desarrollo de su ejercicio docente.

11. RECOMENDACIONES

Es recomendable que para el abordaje de las cuestiones que motivan o sustentan la decisión de estos educadores de continuar laborando aún después de haber accedido a su pensión de vejez, se consideren aspectos más particulares de cada sujeto y a la vez se discrimine por edad, género y lugar de procedencia, así como por tiempo laborado en la última institución educativa, núcleo familiar, y razones por las cuales ingresó al ejercicio docente.

También se sugiere el estudio de la representación que sobre los educadores pensionados tienen aquellos educadores que aún no han accedido a la misma, pues, esto arrojaría información para ampliar la comprensión de dicho fenómeno.

Además, considerar realizar un estudio con una población mayor donde se discrimine según el nivel educativo en el cual ejerce, sea básica primaria, básica secundaria, etc. Asimismo considerar la jornada laboral en la cual ejercen los educadores, sea diurna o vespertina.

El título profesional que ostente también puede representar una variable a estudiar, pues si es un licenciado u goza de otra profesión como ingeniería, contaduría, derecho, etc., podría ser considerado un factor que incide en la representación que éstos educadores tengan sobre el ejercicio docente.

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrie, J. (1994). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J. Abrie, *Prácticas sociales y representaciones* (11-32). Francia. Presses Universitaires de France.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los derechos Humanos*. Art. 23.
- Banchs, M., Agudo A., & Astorga L. (2007). Imaginarios, representaciones y memoria social. En Arruda, A., & Alba, M., *Espacios imaginarios y representaciones sociales: Aportes desde Latinoamérica* (47-78). Barcelona: Ed. Anthropos.
- Botero, P., Alvarado, S., & Gutiérrez, M. (2008). Representaciones Sociales. Una mirada a la teoría moscoviciana. En *Representaciones y ciencias sociales: Una perspectiva epistemológica y metodológica* (27-58). Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Escobar, J. (2000). *Lo Imaginario. Entre ciencias sociales y la historia*. Colombia. Fondo editorial EAFIT.
- Granada, H. (2002). *Psicología Ambiental: Introducción temática*. Barranquilla: Ed. Uninorte.
- Hogg, M. & Vaughan, G. (2010). Actitudes. En *Psicología Social 5ª edición* (147-187). Madrid, Editorial Médica Panamericana.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social*. Barcelona, España: Paidós.
- Montero, M. (1994). Indefinición y contradicciones de algunos conceptos básicos de psicología social. En Montero, M. *Construcción y crítica de la psicología social, Caracas, Venezuela* (109-126). Editorial Anthropos.
- Mora, M. (2002) *La teoría de las representaciones sociales de Moscovici*, Universidad Guadalajara de México; Revista electrónica: Athenea Digital – núm. 2 Otoño.

- Moragas, R. (1998). *Gerontología Social: envejecimiento y calidad de vida*. Barcelona: Ed. Herder S.A.
- Moragas, R. (2001). *La jubilación: una oportunidad vital*. Barcelona: Herder S.A.
- Muñoz, A. (2011). *La pensión como premio o derecho*. Bogotá: Ed. Temis
- Observatorio del programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH de Vicepresidencia De La República (2003) “Panorama actual de Valle del Cauca”, en Serie Geográfica n°.17, Bogotá, Publicación del Fondo de inversión para la paz.
- Patricci, M. & Kornblit, A. (2007). Representaciones sociales: una teoría metodológicamente pluralista. En Kornblit, A. y Cols. *Metodologías Cualitativas en ciencias sociales: Modelos y procedimientos de análisis* (91-97). Buenos Aires: Biblos.
- Pérez, G. (1988). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II Técnicas y análisis de Datos*. Madrid. Ed. La Muralla.
- República de Colombia, Ministerio de Educación. Decreto 1278 de 09 de junio de 2002. Estatuto de profesionalización docente.
- República de Colombia, Ministerio de Educación. Decreto 2277 de 14 de septiembre de 1979. Estatuto docente: Normas sobre el ejercicio de la profesión docente.
- Sampieri, R., Fernández C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú. McGraw-Hill/interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Sánchez, S. & Mesa, M. (1995). Construcción de escalas para evaluación de actitudes. En *Construcción de escalas de actitudes de tolerancia y cooperación para un contexto multicultural*. Enseñanza. Universidad de Salamanca
- Tardif, M. (2004). Los docentes ante el saber. En Tardif M. *Los saberes del docente y su desarrollo profesional* (25-42). Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Valles, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis Editorial

Artículos

Dorfam, T. (2009). *Ten years later: A follow-up study of professors still working after age 70.*

University of Iowa, Educational Gerontology (10): 1032-1045.

Escobar, J., & Bonilla, F. (2009). *Grupos focales: una guía conceptual y metodológica.*

Cuadernos Hispanoamericanos de psicología, Vol. 9 No. 1, 51-67

Jodelet, D. (2011). *Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación.* Espacios en Blanco – Series indagaciones. Argentina No. 21: 133-154

Kirk, J., & Wall, C. (2010). *Resilience and loss in work identities: a narrative analysis of some retired teachers' work-life histories.* British Educational Research Journal, Londres: Vol. 36. No. 4. Pp. 627-641

Mazzilell, C., Aguilar, S., Guirao, A., & Olivera, A. (2009). *Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura.* Educación, lenguaje y sociedad. San Juan Vol. 4. No. 6: 265-290

Naranjo, M. (2009). *Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo.* Educación. San José, Costa Rica Vol. 33. No. 2:153-170

Páginas web

www.pradera-valle.gov.co/informacion_general.shtml