



GOBIERNO DE  
**CHILE**  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN



**FONDO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EN EDUCACIÓN  
FONIDE**

**INFORME FINAL**

*Salud mental en los docentes de escuelas municipalizadas y  
resultados en la prueba SIMCE*

Investigador Principal: Rubén Alvarado  
Investigadores Secundarios: Leonel Valdivia  
Diego Piñol  
Institución Adjudicataria: Escuela de Salud Pública  
Facultad de Medicina, Universidad de Chile  
Proyecto FONIDE N°: 10924-2009

---

**1 de diciembre del 2010**

Información: Secretaría Técnica FONIDE. Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto.  
MINEDUC.

Alameda 1371, Piso 8, Fono: 3904005. E-mail: [fonide@mineduc.cl](mailto:fonide@mineduc.cl) [www.fonide.cl](http://www.fonide.cl)

<b>Resumen</b>	<b>4</b>
<b>Antecedentes del proyecto</b>	<b>6</b>
<b>Objetivo general y específicos</b>	<b>13</b>
<b>Revisión bibliográfica</b>	<b>14</b>
<b>Material y Método</b>	<b>21</b>
• <b>Diseño de la investigación</b>	<b>21</b>
• <b>Tamaño de muestra y selección inicial de los colegios</b>	<b>21</b>
• <b>Instrumentos para el componente cuantitativo del estudio</b>	<b>23</b>
• <b>Descripción del trabajo de campo</b>	<b>25</b>
○ <b>Selección y capacitación del personal de terreno</b>	<b>25</b>
○ <b>Contactos con Municipios</b>	<b>27</b>
○ <b>Desarrollo del trabajo de terreno por Municipio</b>	<b>31</b>
• <b>Muestra definitiva de profesores</b>	<b>37</b>
<b>Resultados del componente cualitativo</b>	<b>40</b>
• <b>Selección de informantes claves</b>	<b>40</b>
• <b>Proceso de recolección de información</b>	<b>41</b>
• <b>Procedimiento de análisis de información</b>	<b>42</b>
• <b>Análisis por dimensiones</b>	<b>43</b>
○ <b>Sistema educativo y rol docente</b>	<b>43</b>
○ <b>Condiciones laborales</b>	<b>49</b>
○ <b>Salud mental docente</b>	<b>52</b>
• <b>Interpretación de los datos cualitativos</b>	<b>54</b>
<b>Resultados del componente cuantitativo</b>	<b>60</b>

• <b>Análisis descriptivo de las variables en la muestra de docentes</b>	<b>60</b>
○ <b>Distribución de los casos por comuna</b>	<b>60</b>
○ <b>Datos generales</b>	<b>60</b>
○ <b>Vulnerabilidad social</b>	<b>62</b>
○ <b>Evaluación docente</b>	<b>62</b>
○ <b>Factores psicosociales de riesgo en el trabajo</b>	<b>63</b>
○ <b>Indicadores de salud mental en los docentes</b>	<b>65</b>
• <b>Comparación de variables entre los colegios que están sobre y bajo el promedio en la prueba SIMCE 2009</b>	<b>67</b>
○ <b>Datos generales</b>	<b>67</b>
○ <b>Vulnerabilidad social</b>	<b>69</b>
○ <b>Evaluación docente</b>	<b>70</b>
○ <b>Factores psicosociales de riesgo en el trabajo</b>	<b>70</b>
○ <b>Indicadores de salud mental en los docentes</b>	<b>72</b>
• <b>Análisis multivariable para comparar los colegios que están sobre y bajo el promedio en la prueba SIMCE 2009</b>	<b>74</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>77</b>
<b>Recomendaciones para la formulación de políticas públicas</b>	<b>85</b>
<b>Anexo 1: Colegios seleccionados para la muestra</b>	<b>92</b>
<b>Anexo 2: Resultado del trabajo en terreno según colegio</b>	<b>99</b>
<b>Anexo 2: Encuesta para docentes</b>	<b>104</b>

## RESUMEN

El objetivo de este estudio fue conocer la relación entre la salud mental de los docentes y los resultados que se generan en sus estudiantes en la prueba SIMCE (controlando el efecto de otras variables relevantes, tales como los factores psicosociales de riesgo laboral y la vulnerabilidad social de los establecimientos), con la finalidad de apoyar el desarrollo de políticas públicas.

Se realizó un estudio con tres componentes. El primero fue una revisión sistemática y concluyó que: 1) existen pocos estudios empíricos en este campo, 2) estos pocos estudios tienden a mostrar que el rendimiento es función de diferentes variables interrelacionadas entre sí y que superan el nivel del profesor; y 3) que no es posible afirmar que la salud de los profesores sea una de las variables más relevantes del rendimiento académico de sus estudiantes.

El segundo fue un componente cualitativo y estuvo basado en entrevistas a 13 Jefes de UTP y de Direcciones y Corporaciones Municipales de Educación, y permitió relevar diversos aspectos que corresponden a nudos críticos relacionados con el rol docente, los aspectos laborales y su salud mental.

El tercero fue un componente cuantitativo y correspondió a una encuesta aplicada a 189 docentes que trabajan en colegios de 7 Municipios. Esta encuesta indagaba por datos generales (sexo, edad, jornada laboral, etc.), por factores psicosociales de riesgo laboral (utilizando la encuesta SUSESO – ISTAS) y por diferentes indicadores de salud mental (satisfacción vital, malestar psicológico, Síndrome de Burnout y prevalencia de trastornos mentales). La muestra definitiva estuvo constituida por 41 hombres (21,7%) y 148 mujeres (78,3%), cuyo promedio de edad fue de 48,7 años, con una d.e. de 9,9 años, con un rango que fluctuó entre 25 y 65 años. Para el análisis se procedió a comparar los resultados entre el grupo de docentes que trabajaba en los colegios que habían obtenido un puntaje por sobre la media en la prueba SIMCE 2009 y los que laboraban en los colegios cuya puntuación estaba bajo la media.

Nuestros resultados mostraron que el grupo de profesores que trabajan en colegios cuyo puntaje estuvo bajo la media tenían un nivel más alto en las dimensiones de “exigencias

psicológicas” y de “apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo” dentro del ambiente laboral, al mismo tiempo que sus comunidades tenían una mayor vulnerabilidad social (IVE-SINAE) y una mayor proporción de ellos había sido evaluado como “deficiente” en su última evaluación docente. Respecto de los indicadores de salud mental, no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las variables estudiadas entre los dos grupos de docentes. Sin embargo, se observó que los docentes de colegios cuyo puntaje estuvo bajo la media mostraban peores resultados en las tres dimensiones del Síndrome de Burnout y tenían una mayor prevalencia de Trastornos Mentales.

Se recomienda continuar investigando en estos aspectos, manteniendo una perspectiva sistémica para su análisis que incorpore la complejidad del problema. De igual forma, se recomienda que los próximos estudios se focalicen en la relación docente – alumno y en el contexto específico del aula.

**Palabras Claves:** Docentes  
Salud mental  
Rendimiento académico

## ANTECEDENTES DEL PROYECTO

Las relaciones hombre-trabajo han sido ampliamente estudiadas desde aproximaciones políticas, económicas, sociológicas, psicológicas y médicas; existe un creciente reconocimiento de que el trabajo no es sólo una fuente de bienestar para la sociedad sino que puede tener efectos negativos sobre la salud individual y colectiva. La Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial atribuyen al factor trabajo un 3% de los AVPP; estudios en países nórdicos sugieren que las condiciones de trabajo dan cuenta de cerca de un 50% de la morbilidad, en un rango que va entre el 4% para los cánceres y un 80% para los trastornos músculo-esqueléticos. La Organización Internacional del Trabajo estima que los accidentes y enfermedades laborales representan pérdidas económicas del orden del 4% del PGB doméstico mundial. Para países como Alemania esto representa del orden de los 28 billones de euros (Boedeker, 2003), para América Latina y el Caribe, las estimaciones de incidencia anual para enfermedades laborales son de entre 407.400 a 803.000, con 64.200 muertes/año (Leigh, 1999) y unos 72 billones de dólares para América Latina y el Caribe. (Fontes, 2001).

Los factores psicosociales que significan riesgo de trastorno mental actuarían como estrés en el trabajo definido como “un conjunto de reacciones emocionales, cognitivas, fisiológicas y conductuales respecto de ciertos aspectos adversos del contenido, organización o entorno del trabajo; es un estado que se caracteriza por altos niveles de excitación, y angustia, con la frecuente sensación de no poder hacer frente a la situación”, y que en determinadas condiciones de intensidad, frecuencia, duración e interacción con otros elementos se transforman en precursores de enfermedad (Levi, 1991; Comisión Europea, 2000).

La evidencia es abundante en señalar la estrecha relación etiológica en diversos problemas de salud. Tal como han señalado diversos autores, estas condiciones psicosociales de riesgo laboral permiten predecir variadas entidades clínicas (Kristensen, 1996; Theorell and Karasek, 1996; Hartvigsen, 2004; Smolinski, 2004). En esta línea, los trastornos de salud mental también se han asociado con estrés, destacando el valor pronóstico que ciertas condiciones laborales tendrían para trastornos mentales más comunes, como los trastornos depresivos o ansiosos (Colligan, 1977; Stansfeld, 1999).

Existen al menos tres modelos teóricos, en los cuales el mecanismo común es el estrés, que explicarían el vínculo entre los factores psicosociales laborales y la salud de los trabajadores. El modelo control / demanda describe el balance que existe entre el grado de control del trabajador sobre su trabajo y la demanda o carga laboral a la que es sometido; sobrepasado cierto umbral el estrés mediaría la aparición o expresión de enfermedad (Karasek, 1988). Un modelo alternativo es el de ajuste persona / entorno, que contiene dos componentes básicos: el grado en que las actitudes y capacidades de un trabajador satisfacen la demanda de su trabajo y el grado de satisfacción que el trabajador obtiene de su trabajo. De igual modo que en el modelo anterior, el estrés surgiría del desbalance de alguno de los componentes (Caplan, 1998). Una síntesis de modelos transaccionales es la propuesta más reciente, en parte implícitos en los modelos antes descritos, en este caso el estrés sería un estado psicológico negativo que involucra aspectos cognitivos y emocionales; el estrés sería la representación interna de transacciones particulares y problemáticas entre la persona y su ambiente, cuya valoración otorgaría significado a las transacciones planteándose preguntas como ¿tengo un problema? y ¿qué pienso hacer con él? El estrés surgiría cuando la persona percibe que es incapaz de enfrentar adecuadamente el problema o cuando las condiciones del problema le causan preocupación o ansiedad (Cox et al, 2000).

La relevancia de contar con estos modelos teóricos es que ha permitido identificar factores psicosociales en el ambiente laboral que se asocian con el estado de salud de los trabajadores, lo que ha llevado al desarrollo de instrumentos que permitan medirlos. Este es el origen del Cuestionario Psicosocial de Copenhague (CoPsoQ), que posteriormente fue adaptado y estandarizado para la población española, que es conocido como ISTAS 21. Como su nombre lo señala, el cuestionario ISTAS 21 evalúa esa misma cantidad de dimensiones psicosociales del ambiente laboral, 19 de las cuales provienen del instrumento original (el CoPsoQ) y otras 2 fueron adicionadas en forma especial para la versión española (autoestima y doble presencia). Este instrumento ha sido recientemente adaptado a la realidad de los trabajadores de Chile, por nuestro equipo de la Escuela de Salud Pública, en un proyecto licitado por la Superintendencia de Seguridad Social.

Por otra parte, para lograr identificar con precisión la prevalencia en los trastornos en la salud mental, el Composite International Diagnostic Interview en su tercera versión, que es la más reciente (CIDI 3.0), corresponde al instrumento más utilizado en estudios

epidemiológicos para estimar la prevalencia de trastornos mentales en diferentes tipos de poblaciones (población general o poblaciones específicas). En la revisión de Fazel & Danesh (2002), la más completa y reciente respecto de los estudios de prevalencia de trastornos mentales, se puede apreciar que el CIDI o el DIS (la entrevista psiquiátrica estructurada que fue la antecesora del CIDI) han sido los instrumentos más utilizados en las últimas décadas en el mundo. El CIDI 3.0 es una entrevista psiquiátrica estructurada, que ha sido revisada, ampliada y mejorada en sus algoritmos y en su sistema de aplicación. Una de sus características importantes es que permite evaluar la presencia de trastornos mentales según los dos sistemas actualmente en uso para la clasificación de trastornos mentales: la Clasificación Internacional de Enfermedades de la Organización Mundial de la Salud (OMS), el ICD-10, y el Manual Diagnóstico para Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA), el DSM-IV (Kessler & Üstün, 2004).

En Chile los estudios sobre el tema son escasos, entre estos destaca el hecho de que la mayor parte han sido llevados a cabo en el área de los servicios, especialmente en salud (Sánchez et al, 1991; Ibáñez et al, 1998; Trucco et al, 1999) y fundamentalmente descriptivos. Una revisión de 30 años del ausentismo laboral verifica una situación similar: la mayoría de los estudios se han hecho en el rubro de los servicios y sobre todo en salud. (Kaempffer, 2004). En el ámbito educacional la investigación sobre los factores de riesgo asociados al ambiente laboral de los docentes han sido descritos por recientes investigaciones en el tema (Asún, Molina y Real, 2002; UNESCO, 2006), no obstante desde hace un tiempo existen estudios que dan cuenta de la emergencia de variables como el clima en el aula que se constituyen en factores que influyen en el desempeño de los docentes y el rendimiento escolar (UNESCO, 1989). Sin embargo, no se constatan investigaciones que hayan permitido comprobar de manera científica la relación entre clima laboral-trastornos mentales y rendimiento escolar; tal como se ha mencionado, existe una clara vinculación entre las condiciones laborales y la aparición de trastornos mentales, como también es claro identificar la relación entre la satisfacción de los docentes con su ambiente laboral y su desempeño profesional, todo cuanto indica sobre la importancia de vincular la presencia de enfermedades de salud mental y el rendimiento escolar.

Si bien los resultados académicos de los estudiantes dependen de una serie compleja y variada de factores, es posible identificar como uno de ellos la presencia de un ambiente



laboral propicio para el desarrollo de la labor docente. Un ambiente laboral que genera alto niveles de stress y depresión en el profesorado propenderá a que la tarea docente no tenga las condiciones propicias para el desarrollo de habilidades y conocimientos en los estudiantes. Por ello, resulta pertinente observar las características del ambiente laboral y la prevalencia de trastornos de salud mental en docentes, a la luz de los resultados que logran generar los estudiantes de estos establecimientos.

La evidencia de estudios internacionales en la materia sugiere que las alteraciones psicofisiológicas de los docentes tienden a producir largas interrupciones en el trabajo (Díaz-Granados, 1998), Esteve (1994) por su parte identifica dos tipos de factores desencadenantes en el “malestar” docente, factores asociados a las tensiones generadas en su clase y factores asociados a las condiciones ambientales de su trabajo. Por otra parte, algunos autores como Amiel (1974) indican que las condiciones laborales no tienden a resentir la capacidad profesional docentes, pues éste busca remediales y arreglos a su condición. No obstante, el nivel de demandas sobre la profesión docente y las condiciones para ejercer su trabajo están íntimamente relacionados con el contexto socio-cultural propio de cada país. Al respecto, el Colegio de Profesores ha ido generando investigación propia y un discurso que se sustenta en la constante alarma respecto a las condiciones laborales de los docentes en nuestro país, estadísticas del propio cuerpo colegiado señalan que un 16% de los docentes han sufrido hospitalizaciones, un 45% ha pedido licencias médicas y una alta presencia de enfermedades tales como el sobrepeso elevado, problemas de voz, problemas circulatorios, alteraciones visuales, depresión y ansiedad (Colegio de Profesores, 2001). Por su parte, la UNESCO (2006) indica que las condiciones laborales de los docentes en nuestro país se caracterizan por falta de tiempo para el descanso, infraestructura inadecuada, falta de medidas de seguridad, un entorno social peligroso y violento, factores que tienden a desencadenar problemas como la disfonía, alteraciones musculoesqueléticas, depresión y en general, una alta presencia de Burnout (en especial, en su componente de agotamiento emocional). Esta información indica, pero no logra sustentar y evidenciar con claridad, la configuración de condiciones laborales en los docentes que derivan en problemas de salud física y mentales que, por una parte afectan la cantidad de horas efectivas en la escuela (ausentismo y licencias), y por otra, un malestar docente con su trabajo. Si a esta información se le añade el análisis de los problemas de convivencia escolar en los establecimientos (estudios de la Universidad Católica, la UNESCO y el

propio Ministerio de Educación así lo indican), tendremos una serie de factores que evidentemente tienden a influir en las capacidades de los propios docentes y en los efectos en el proceso de aprendizaje.

La política pública educacional chilena ha tendido en las últimas décadas a generar una serie de transformaciones y cambios de gran magnitud, y entre ellas se encuentra la mejora de las condiciones laborales de los docentes, ya sea a través del aumento de sus remuneraciones, la entrega de mejores materiales de trabajo, los cambios en la gestión directiva o las modificaciones de infraestructura en los establecimientos educacionales. Sin embargo, las condiciones laborales del profesorado resulta un tema de compleja intervención dada la multiplicidad de factores intervinientes, desde la gestión de los establecimientos donde desarrollan su labor, hasta la convivencia escolar y el ambiente generado en el aula. La presente investigación permitirá generar primero, información y datos confiables respecto a la relación salud mental docente y rendimiento académico; segundo, evidencia científica respecto a los factores de riesgo que pueden desencadenar trastornos mentales en los docentes; tercero, recomendaciones para la generación de una política preventiva respecto a los factores de riesgo en el ambiente laboral del profesorado. Las iniciativas implementadas a la fecha han ido modificando una parte significativa de las condiciones laborales del docente, no obstante, este estudio permitirá avanzar en la modificación de otros factores condicionantes, con lo que la política educativa podrá estar focalizando sus esfuerzos en variables de clara incidencia en el ambiente en que se desarrolla el quehacer educativo.

Este estudio permitirá nutrir a la investigación en educación con el aporte de toda la experiencia de la Escuela de Salud Pública en el área de la salud, con lo que se profundizará el conocimiento ya generado en el área, logrando la interdisciplinariedad del trabajo que se realiza en esta materia en el país, generando conocimiento cada vez más preciso sobre la gama de fenómenos que en la educación confluyen.

Se debe señalar que el enfoque de género se considera una de las variables centrales del proyecto, puesto que los establecimientos educativos con estudiantado femenino generan ciertas dinámicas diferentes a las presentes en establecimientos de estudiantes masculinos o mixtos, por ello, se ha generado una cuota específica de establecimientos para cada categoría señalada. De igual modo, se generará una distribución en la

selección de los docentes que permita obtener una alta representación de las docentes de los establecimientos que formarán parte del estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Health and Safety Commission (HSC). Managing stress at work. London, UK. 1999.
2. National Institute of Occupational Safety and Health (NIOSH). Stress at work. Publicación 99 – 101. Ohio, USA. 1999.
3. Comisión Europea. Informe sobre el estrés vinculado con el trabajo. Bruselas, Comisión Europea, Comité Consultivo de Seguridad, Higiene y Protección de la Salud en el Trabajo: 1997.
4. World Health Organization (WHO). Towards good practice in health, environment and safety management in industrial and other enterprise. Copenhagen, Denmark. WHO: 1999.
5. Karasek RA. The impact of the work environment on life outside the job. Tesis Doctoral, MIT, Cambridge, Massachusetts. 1976.
6. Karasek R & Theorell T. Healthy Work, Stress, Productivity and the Reconstruction of Working Life. New York, Basic Book: 1990.
7. Schnall PL, Landsbergis PA, Baker D. Job strain and cardiovascular disease. Ann Rev Public Health 1994; 15: 381 – 411.
8. Bongers PM, de Winter CR, Kompier MAJ, Hildebrandt VH. Psychological factors at work and musculoskeletal disease. Scand J Work Environ Health 1993; 19: 297 – 312.
9. Leino PI & Hänen V. Psychological factors at work in relation to back and limb disorders. Scand J Work Environ Health 1995; 21: 134 – 142.
10. Johnson JV, Hall EM. Job strain, workplace social support and cardiovascular disease: A cross-sectional study of a random sample of Swedish working population. Am J Public Health 1988; 78: 1336 – 1342.
11. Kristensen TS. The Demand – Control – Support Model: methodological challenges for future research. Stress Medicine 1995; 11: 17 – 26.
12. Siegrist J. Adverse health effects of high effort – low reward conditions. J Occup Health Psychol 1996; 1: 27 – 41.

13. NIOH's questionnaire on psychological work environment. Copenhagen : Arbejds miljøinstituttet. 2000.
14. Moncada S, Llorens C, Kristensen TS. Método ISTAS 21 (CoPsoQ). Manual para la evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo. Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud (ISTAS). Paralelo Ediciones S.A. 2004.
15. Goldberg D & Williams P. Cuestionario de Salud General (GHQ). Guía para el usuario de las distintas versiones. Ed. Masson S.A.: Barcelona. 1996.
16. Kessler, R. & Üstün T. The World Mental Health (WMH) Survey Initiative Version of the World Health Organization (WHO) Composite International Diagnostic Interview (CIDI). International Journal of Methods in Psychiatric Research 2004. Volumen 13, número 2, pp. 93 – 121.
17. Kessler, R. et al. Clinical calibration of DSM – IV diagnoses in the World Mental Health (WMH) version of the World Health Organization (WHO) Composite International Diagnostic Interview (WMH - CIDI). International Journal of Methods in Psychiatric Research 2004. Volumen 13, número 2, pp. 122 – 139.

## **OBJETIVO GENERAL**

Conocer la relación entre la salud mental de los docentes y los resultados que se generan en sus estudiantes en la prueba SIMCE (controlando el efecto de otras variables relevantes, tales como los factores psicosociales de riesgo laboral y la vulnerabilidad social de los establecimientos), con la finalidad de proponer una política pública.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Caracterizar la muestra estudiada en base a su vulnerabilidad social, aspectos socio-demográficos, condiciones laborales y situación de salud mental de los docentes.
2. Evaluar los factores de riesgo psicosocial presentes en el ambiente laboral de los establecimientos educacionales (a través de la aplicación del instrumento ISTAS 21, versión adaptada para Chile).
3. Diagnosticar la prevalencia de trastornos en la salud mental de los docentes (a través de la aplicación del instrumento CIDI 3.0).
4. Evaluar el grado de Satisfacción Vital y la presencia de Síndrome de Burnout entre los docentes.
5. Correlacionar las variables de caracterización general de los establecimientos, su ambiente laboral y la salud mental (presencia de trastornos mentales, nivel de satisfacción vital y Síndrome de Burnout) de los docentes con los resultados que producen en las pruebas SIMCE.
6. Proponer lineamientos para la generación de una política preventiva en torno a las condiciones laborales de los docentes, que permita reducir los riesgos psicosociales presentes y los problemas de salud mental en el profesorado, a la vez que aporte a mejorar los resultados de los alumnos en las pruebas SIMCE.

## MARCO TEÓRICO

Para la construcción del Marco Teórico se realizó una revisión bibliográfica a través de etapas sucesivas, desde la planificación de la búsqueda hasta las conclusiones de esta. A continuación detallaremos cada una de estas etapas, dado que el proceso de búsqueda y el método utilizado son tan relevantes como los resultados obtenidos.

### Desarrollo de la búsqueda

La primera fase considero a planificación, teniendo a la vista en primer término las consideraciones del equipo investigador respecto de los alcances del proyecto en general y el marco para realizar la presente búsqueda bibliográfica. Además, en la planificación se considero:

- el proyecto en texto completo, con especial atención a sus objetivos, y
- el acta de una reunión con la contraparte del Ministerio de Educación donde se precisaron algunos aspectos del proyecto

Considerando lo anterior, se estructuró un diseño para la búsqueda bibliográfica en base a propuestas de revisión sistemática<sup>1</sup>, del siguiente modo:

#### Etapa I. Planificación de la revisión:

1. identificación de la necesidad de la revisión
2. Definición de un protocolo de búsqueda, y piloteo exploratorio de resúmenes de artículos
3. Definición de un protocolo de revisión, y piloteo exploratorio con resúmenes de artículos
4. Evaluación de la planificación

#### Etapa II. Desarrollo de la revisión:

1. búsqueda y selección de los estudios primarios en texto completo

---

<sup>1</sup> Elaboración propia en base a Kitchenham B (2004) Procedures for performing Systematic Reviews. Keele University Technical Report (TR/SE-0401, 33 p.

2. Lectura, análisis, extracción y gestión de los datos
3. Síntesis de los datos

Etapa III. Socialización de los resultados dentro del equipo investigador y establecimiento de conclusiones para el desarrollo del proyecto.

La etapa I fue completada con una reunión el día 28 de enero, donde se han sugerido estrategias complementarias para los protocolos de búsqueda y de revisión, las que se han acordado como aquellas que se debían seguir para completar el proceso de búsqueda. Entre estas modificaciones cabe mencionar:

- a. Precisiones conceptuales y de aproximaciones teóricas a considerar en el proceso de búsqueda, con dos precisiones mayores:
  - i. Distinción entre distrés emocional o malestar psicológico (psychological distress) y trastorno mental (mental disorders). Corresponden a dos desarrollos teóricos diferentes, en su historia, producción y actualidad, entre otros aspectos.
  - ii. Entre las perspectivas que representan estudiar el fenómeno desde los estudiantes y su rendimiento, o desde los profesores y su salud.
  - iii. En base a lo anterior, se acotaron y puntualizaron explícitamente las palabras clave a emplear en la búsqueda.
- b. Se incluyeron agencias y organismos específicos como fuentes específicas para cada una estas aproximaciones. Entre ellas, ETS (Educational Testing Service) de Princeton, Estados Unidos y otras del Reino Unido y Finlandia.
- c. Además, y anticipando la fase de registro de los datos, se afinaron las categorías de recolección de la información, considerando las dos clases de artículos posibles de encontrar, revisiones y artículos originales.
- d. De este modo, quedaron establecidos los parámetros de la búsqueda.

La Etapa II se desarrolló entre fines de enero y marzo del 2010, y los dos cuadros siguientes, resumen los resultados de las estrategias de búsqueda acordadas:

Cuadro 1

Perspectiva	Palabras clave	Revisiones	Artículos
Desde la perspectiva de la salud mental de los PROFESORES	Teachers, mental health	44	855
	School teachers, mental health	420	3407
	Elementary school teachers, mental health	4	52
	Teachers, mental disorders	178	3127
	School teachers, mental disorders	1461	10318
	Elementary school teachers, mental disorders	9	220
	Teachers, psychological distress	4	73
	School teachers, psychological distress	37	415
	Elementary school teachers, psychological distress		1

Cuadro 2.

Perspectiva	Palabras clave	Revisiones	Artículos
Desde la perspectiva del rendimiento de ESTUDIANTES	School students, academic achievement variability	3	15
	School students, academic achievement teachers	15	274
	School performance, teachers mental health	3	34
	School performance, teachers mental disorders	11	216
	School performance, teachers psychological distress	0	3
	School students, teachers psychological distress	0	13
	School students, teachers mental health	6	148



	School students, teachers mental disorders	19	494
--	--	----	-----

### Resultados de la búsqueda

Pese al gran volumen aparente de estudios sobre el tema, la lectura de los resúmenes, reveló que la mayoría de estos artículos no se correspondían con el núcleo conceptual que se busca precisar en el Proyecto FONIDE en curso, en ninguna de las dos perspectivas definidas, y por lo tanto, sumaron de modo marginal a los documentos identificados en la fase exploratoria.

En resumen, la preselección de estos se sumó a la hecha durante la fase exploratoria, completando un total de 63 resúmenes. De estos, 14 se consideraron atingentes y se consiguieron a texto completo. A ellos se sumaron posteriormente los 3 que, sugeridos por la contraparte, no se pudieron conseguir en la fase I, pero sí en esta etapa II. En suma, los artículos de texto completo fueron 17.

El conjunto de los artículos in extenso conforman a nuestro juicio una buena mezcla de aproximaciones educacionales, económicas, sanitarias y de políticas públicas. Además, recogen desarrollos de occidente y de oriente, así como de instituciones académicas y no académicas, entre las que se cuentan organismos internacionales. Finalmente, si bien en su gran mayoría son de los últimos 15 a 20 años, también hay algunos que, por ser aparentemente seminales, son de décadas anteriores.

### Conclusiones de la revisión

- 1) La preocupación por el rendimiento escolar tiene un carácter universal.
- 2) Respecto de las estrategias de búsqueda acordadas, y pese a “forzar” los procesos hacia el foco de *profesores y su salud mental* (con sus variantes), la gran mayoría de los artículos identificados en las búsquedas descritas en los cuadros 1 y 2 resultaban referidos a experiencias en escuelas con foco en la *salud mental de los estudiantes*.

- 3) Entre estas experiencias, las más frecuentemente descritas son de prevención en salud mental de los estudiantes en escuelas.
- 4) La indagación desde la otra estrategia, *rendimiento de los estudiantes*, arrojó un predominio de estudios desde los ámbitos educacional, económico y de políticas públicas.
- 5) Estos artículos, entre los que se cuentan los sugeridos por la contraparte del MINEDUC, abordan el tema de modo más bien sistémico. El *profesor* aparece como parte del sistema, pero sin referencias específicas a cómo su salud (en términos de trastornos físicos o mentales específicos) pudiera asociarse al rendimiento de los estudiantes.
- 6) Basado en algunos de los más recientes artículos revisados, pareciera que el logro de resultados de los estudiantes de enseñanza primaria y secundaria sería función de un conjunto de elementos de distintos niveles de complejidad y que expresan cómo los diferentes países y sociedades privilegian con mayor o menor decisión el desarrollo educacional de sus estudiantes.
- 7) A modo de ejemplos sintéticos:
  - a. "...En el "Gran Debate sobre el Futuro de la Escuela", organizado al final del año 2003 para preparar la nueva ley de orientación, la fórmula que concentró gran parte de la polémica fue ésta: ¿Qué es necesario poner en el centro del sistema, el alumno o los conocimientos? Finlandia eligió sin discusión la primera alternativa. Parece incluso que un fino y profundo análisis de las necesidades reales de cada alumno es lo que está detrás del asombroso éxito del sistema, pacientemente construido en 30 años de reforma. La idea de que un alumno feliz, bien desarrollado, libre de progresar a su ritmo, adquirirá más fácilmente los conocimientos fundamentales no es una utopía de un pedagogo iluminado: es simplemente la idea que orienta la acción de todos: el Estado, las municipalidades, los directores de establecimiento, los profesores... Finlandia respeta profundamente los conocimientos, pero respeta aún más a los individuos que están en proceso de adquirirlos. Y eso no es tenido allí como un idealismo

desabrido, sino por el más elemental pragmatismo. Esa Rätty, Director del Colegio Niinivaara, en Joensuu, asume como su divisa la fórmula que resume esta filosofía: “Cada alumno es importante”.

- b. ¿Cómo hacer para que los niños en situación de vulnerabilidad económica alcancen logros escolares que podrían transformar sus vidas?

Es la pregunta que se hizo en uno de los documentos de la presente revisión. Una buena síntesis de sus resultados es la siguiente:

“Los buenos resultados de aprendizaje de estas escuelas no se explican por rasgos fáciles de identificar desde el exterior ni por argumentos esgrimidos con frecuencia que aluden a la exclusión de alumnos con problemas o la selección de los mejores alumnos. El universo de escuelas efectivas incluye establecimientos urbanos y rurales, de distintos tamaños, municipales y particulares subvencionados, con cursos de muchos y pocos alumnos. Las características de los profesores en cuanto a edad, estudios y experiencia no se alejan del promedio del país. Algunas cuentan con recursos y apoyo de fundaciones, universidades, organizaciones no gubernamentales, etc.; otras no disponen de apoyo. Todas, al igual que el resto de las escuelas del país, han sido tocadas por las distintas líneas de acción de la reforma educacional en curso. Un pequeño grupo selecciona a sus alumnos al momento de la admisión y sólo una muestra señala que sugieren que excluye a los estudiantes con bajo desempeño académico”.

- 8) En resumen, el juicio formado respecto de la pregunta de investigación del proyecto en cuestión que busca “Conocer la relación entre la salud mental de los docentes y los resultados en pruebas estandarizadas (tipo SIMCE)”, es el siguiente:

- a. La revisión de la investigación dirigida a explorar el rol que la salud (física y mental) pudiera jugar en el rendimiento escolar, muestra que existe escasa evidencia, que esta parece ser poco consistente y donde este aspecto tendría una relevancia aparentemente marginal.

- b. Los estudios más comprensivos, en Chile y el mundo, acerca de la relación entre rendimiento escolar, medido de distintas formas (entre ellas pruebas estandarizadas tipo SIMCE), parece ser función de una configuración de niveles de complejidad, dimensiones y variables con una significativa interrelación entre sí. Esta configuración supera el nivel del profesor como elemento, y de su salud como uno de sus atributos.
  
- c. Del marco bibliográfico revisado, no es posible decir que la salud de los profesores sea una de las variables relevantes y/o determinantes del rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, dada la escasa evidencia empírica al respecto, es necesario seguir investigándolo.

## **MATERIAL Y MÉTODO**

### **Diseño de la Investigación**

Se realizó un estudio de carácter analítico que combina metodologías de tipo cuantitativo y cualitativo, triangulando información en busca construir un modelo explicativo de relaciones entre el ambiente laboral de los establecimientos, la salud mental de los profesores y el rendimiento escolar de los alumnos.

### **Tamaño de muestra y selección inicial de los colegios**

El tamaño muestral fue calculado con el software Epi-Info 6,04, módulo STATCALC, sub-módulo de MUESTRAS (tamaño & poder), utilizando los datos reportados por Valdivia y cols<sup>2</sup>, respecto de la prevalencia de trastornos mentales en una muestra de docentes y una muestra de referencia. Se consideró un nivel de confianza de 95% y un poder del 90%, con una prevalencia de 11,0% en el grupo no expuesto (cifra para “ansiedad no específica” para último mes en el grupo de referencia, reportada por Valdivia y cols.) y un OR de 2,0 (que se deriva de la prevalencia de 24% para “ansiedad no específica” en el grupo de docentes, en el mismo estudio). Con estos datos se requieren 31 casos para cada uno de los dos grupos a comparar. Dado que el logro del objetivo de este estudio contempla un análisis multivariable que incorporará alrededor de 18 variables, se plantea obtener una muestra superior a 180 casos. De esta forma, se estima que una muestra cercana a los 200 casos (100 en cada grupo) es suficiente para el análisis requerido.

Inicialmente nuestro equipo se había planteado realizar una encuesta a 200 profesores de 16 establecimientos municipales de la Región Metropolitana, 8 de los cuáles estaban entre los más bajos resultados en la prueba SIMCE de 4º Básico 2008 y otros 8 establecimientos con los mejores resultados en la citada prueba (todos dentro de la Región Metropolitana).

---

<sup>2</sup> Valdivia G y cols. Estudio de la salud laboral de los profesores en Chile. Informe Final del Proyecto. Pontificia Universidad católica de Chile, abril del 2003.

Una revisión crítica de tipo metodológica nos hizo re-plantear este punto, dado que al tomar todos los docentes del primer ciclo de enseñanza básica de cada establecimiento, y por otra parte considerar el resultado obtenido por los alumnos en la prueba SIMCE 2009, no se estaba llegando en forma precisa a la unidad de análisis de interés para el problema en estudio, ya que se iban a incluir docentes que no necesariamente habían tenido una relación con los cursos que estaban siendo evaluados en esta prueba.

Lo anterior nos llevó a la decisión de tomar solamente a los profesores que estuvieron en contacto directo con los cursos de 4º de enseñanza básica durante el año 2009. Como estos son pocos dentro de cada establecimiento, fue necesario ampliar el número de colegios hasta llegar a la cifra de 200 profesores, en una cantidad muy superior a los 16 que originalmente se habían proyectado. Para ampliar las posibilidades de obtener una muestra que permitiera estudiar mejor el problema de investigación, se optó por incorporar a los colegios de las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar (que también eran grandes ciudades y cercanas a Santiago, lo que era factible dentro del presupuesto del proyecto).

Para la selección de los colegios se hicieron los siguientes pasos:

- Se construyó un promedio con los resultados en la prueba de lenguaje y la prueba de matemática, para el año 2009, con la finalidad de identificar aquellos colegios que obtenían los mejores y los peores resultados. En base a estos resultados se estableció un puntaje de corte en la mediana, quedando un grupo con rendimiento sobre la media (grupo 1) y un grupo con rendimiento bajo la media (grupo 2).
- Se buscaron aquellas comunas que concentraban establecimientos en uno y en otro grupo, con la finalidad de tener cierta homogeneidad contextual (la misma comuna) y resultados SIMCE diferentes. Esto también hace más factible el trabajo de campo, en consideración a la gran ampliación en el número de establecimientos que serán incluidos en el estudio.
- Se fueron tomando comunas y establecimientos, hasta completar la muestra de 200 profesores.

- Se presentó el listado de comunas y establecimientos a la contraparte del FONIDE para cotejarla. En conjunto se decidió sacar los establecimientos de una de las comunas por posibles problemas de acceso, a cambio de incorporar otras dos comunas que cada una tenía un menor número de colegios.

La muestra definitiva de colegios se presenta en el anexo 1.

### **Instrumentos para el componente cuantitativo del estudio**

Los instrumentos considerados para este componente fueron los siguientes:

- a) **Manual para la evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo (ISTAS 21, versión chilena).** Este instrumento fue originalmente desarrollado por un equipo de investigadores del Instituto Nacional de Salud Laboral de Dinamarca, en el 2000. La adaptación al español fue hecha por un grupo de trabajo del Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud (ISTAS) de España, en el 2004. Está diseñado para cualquier tipo de trabajo e incluye varias dimensiones psicosociales laborales, que cubre un amplio espectro de exposiciones de este tipo. El instrumento fue validado en Chile para toda la población de trabajadores, por la Escuela de Salud Pública de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile.
- b) **Cuestionario de Salud de Goldberg, versión de 12 preguntas (GHQ – 12).** Esta versión está orientada a medir el malestar psicológico y es una de las más utilizadas en investigación para medir la intensidad del distrés emocional (perspectiva dimensional) o para el tamizaje de casos con trastorno mental común (perspectiva categorial). El GHQ-12 ha sido adaptado en Chile para todo tipo de población adulta.
- c) **Entrevista Psiquiátrica Estructurada - CIDI (Composite International Diagnostic Interview).** Se trata de una entrevista psiquiátrica completamente estructurada que tiene por objetivo evaluar las alteraciones psicopatológicas en base a las definiciones y criterios de la CIE y la DSM, desarrollada por un Equipo de la Universidad de Harvard y recomendada por la Organización Mundial de la Salud para los estudios de prevalencia de trastornos mentales en población adulta. La entrevista tiene un formato

arboriforme con preguntas claves que permiten definir el camino a seguir en la exploración, permitiendo saltar ítems o secciones que no se consideren relevantes. Las preguntas son cerradas. Todo esto permite evitar introducir juicios valorativos por parte del entrevistador. Se trabajó con la versión computarizada CAPI-CIDI 3.0, ya que es la última versión de este instrumento.

- d) **Maslach Burnout Inventory (MBI) – versión en español.** Maslach y Jackson definieron el Síndrome de Burnout (traducido habitualmente al español como “Síndrome de estar quemado”) como “un síndrome tridimensional que se desarrolla en aquellos profesionales cuyo objeto de trabajo son personas (usuarios) caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal” y que considera tres dimensiones: a) agotamiento emocional, que se refiere a las sensaciones de sobreesfuerzo físico y hastío emocional que se producen como consecuencia de las continuas interacciones que los trabajadores deben mantener entre ellos, así como con los usuarios; b) despersonalización, que corresponde al desarrollo de actitudes y respuestas cínicas hacia las personas a quienes los trabajadores prestan sus servicios; y c) disminución en la realización profesional, que es la pérdida de confianza en la realización personal, junto a la presencia de un autoconcepto negativo que sería resultado de las situaciones ingratas en el ejercicio del trabajo. El MBI ha sido un instrumento ampliamente usado en estudios acerca de este síndrome, incluyendo algunos trabajos en Chile en población de docentes.
- e) **Escala de satisfacción vital.** Una de las perspectivas que se ha desarrollado para estudiar la salud mental positiva entre las personas es la investigación sobre el constructo de “bienestar subjetivo”, dentro del cual los investigadores han planteado la existencia de tres dimensiones: la afectividad positiva, la afectividad negativa y la satisfacción vital. Este último constructo corresponde a una dimensión cognitiva, que es la más estable en el largo plazo, y corresponde a la valoración que la persona hace del grado de satisfacción con su vida en general o con aspectos específicos de esta (su familia, su trabajo, sus ingresos económicos, etc.). Ha sido ampliamente estudiada a través de preguntas específicas (generales y sobre aspectos específicos de la vida), con una escala tipo Likert.



- f) **IVE – SINAIE 2010.** Se utilizó este indicador para el grado de vulnerabilidad social de la población de estudiantes que es atendida en cada establecimiento. Los datos fueron provistos por el MINEDUC y son referidos al año 2009, lo que es coincidente en el tiempo con la información de los resultados en la prueba SIMCE.

## **Descripción del trabajo de campo**

### **Selección y capacitación del personal de terreno**

El proceso de selección del personal se basó en 2 principios fundamentales, disponer de investigadores en número suficiente para realizar el trabajo en terreno, y que éstos fueron los más idóneos desde un punto de vista de la idoneidad y pertinencia para el trabajo a realizar. Sobre la base de estos principios se verificó la disponibilidad de profesionales que habían trabajado previamente para nuestra institución, y se solicitó a nuevos postulantes sus antecedentes. Posterior a la selección inicial se contaba con un staff de 8 investigadores de terreno.

Estos 8 profesionales fueron capacitados (aún cuando hubieran participado en investigaciones relacionadas), en dependencias de nuestra universidad y a cargo del equipo de investigación completo, en tres aspectos claves para el desarrollo del trabajo en terreno:

- **Uso y aplicación de los instrumentos.** A lo cual se dedicó cerca de 8 horas de capacitación, entregando a los profesionales conocimientos teóricos sobre las materias a tratar de la investigación, el correcto uso y aplicación de los cuestionarios y los objetivos del estudio vinculados a la aplicación de los instrumentos.
- **Uso de software y plataforma de resultados.** A esta materia se dedicó casi 4 horas en la capacitación, se explicó el procedimiento de uso del software, uso de botones, como guardar, respaldar, etc. También se entregó la información necesaria respecto al uso de la plataforma web para ir subiendo los respaldos a medida que se iba avanzando con el trabajo en terreno.

- Coordinación y supervisión del trabajo en terreno. Respecto a este punto, al cual se dedicó unas 2 horas, se entregó información a los investigadores en terreno en torno a la forma que se coordinaría el trabajo con cada municipio, la forma de supervisión y apoyo al trabajo en terreno del equipo coordinador, honorarios y formas de pago.

Esta capacitación fue realizada en dos días distintos, una primera sesión realizada el día 28 de Mayo (concentrada la jornada en el entrenamiento en el CIDI, incluido un ensayo guiado del instrumento) y una segunda sesión realizada el día 19 de Julio (analizando el resto de los instrumentos y los aspectos sobre el software y la coordinación de terreno).

Capacitados los 8 profesionales, y una vez que se tuvo conocimiento respecto de los municipios en los cuáles se concentraría el trabajo y la forma de organización de la realización de encuestas, se procedió a seleccionar a las 5 personas que realizarían esta tarea, número al cuál se llegó después de hacer un análisis minucioso de los tiempos y costos esperados para el trabajo en terreno. No obstante, las 3 personas que no formaron parte del grupo definitivo de encuestadores se convirtieron en personal de reemplazo, en caso de algún problema o dificultad que tuvieran los investigadores en terreno.

El grupo de 5 encuestadores fueron organizados en torno a los 7 municipios que accedieron a formar parte de la investigación, siendo asignados en base a cercanía geográfica de cada persona. En virtud de ello, 2 encuestadores realizaron el trabajo en dos municipios cada uno, Maipú-Cerrillos y Pudahuel-Lo Espejo, quedando los municipios de San Bernardo, La Florida y Viña del Mar con un encuestador de forma exclusiva, en razón del mayor número de establecimientos y docentes a encuestar de estas comunas.

La organización del trabajo quedó estructurada con un Coordinador del Trabajo en Terreno y una Supervisora, el primero a cargo de realizar los contactos con los municipios y apoyar de forma permanente el vínculo entre el encuestador y el municipio o entre el encuestador y los establecimientos, de igual modo el Coordinador asumió la tarea de resolver dudas y problemas con los instrumentos y con el software. Por su parte, la Supervisora se encargó de mantener contacto diario con los encuestadores para verificar el avance del trabajo, resolver dudas respecto a los respaldos y la plataforma web, controlar el número de encuestas según grupo, y manejar los tiempos y presupuesto para esta fase de la investigación.

De igual modo, la supervisión del trabajo de los encuestadores en sus aspectos técnicos y metodológicos se realizó a través del contacto directo con los municipios y con algunos establecimientos, como también la revisión de las bases de datos entregadas por los encuestadores, siendo posible inclusive la revisión en forma y contenido de las entrevistas aplicadas.

### **Contacto con Municipios**

Para realizar una presentación formal frente al municipio de los alcances e importancia de la investigación, se solicitó al Ministerio de Educación una carta firmada por un representante de la institución que mencionara las características del estudio y el respaldo con el que cuenta el estudio. Esta carta fue solicitada al Ministerio con fecha 27 de Mayo y fue recibida con firma de la Secretaría Técnica del FONIDE la segunda quincena de Junio.

Una vez recibida la carta de parte del Ministerio, se procedió a enviar a todas las alcaldías la carta, siendo éste el procedimiento regular para este tipo de estudios, no obstante, en estas se solicitaba de forma expresa el contacto y coordinación con el Departamento de Educación o con la Corporación Municipal para poder agilizar el tema. La carta fue enviada a 14 municipios, 12 de la Región Metropolitana y 2 de la Región de Valparaíso. En virtud de estos procedimientos, el día 29 de Junio se recibe la primera respuesta formal, correspondiente al municipio de Maipú.

Básicamente el procedimiento utilizado para realizar el contacto con el municipio, se detalla a continuación:

1. Envío de carta a alcaldía, señalando expresamente la solicitud de contacto con el área de Educación.
2. Seguimiento a la carta, conversar con las secretarías y jefaturas de gabinete para saber en si el alcalde o la alcaldesa había recibido la carta, y si se había emitido respuesta o se había derivado al área correspondiente.
3. Contacto con el área de Educación (Departamento o Corporación), enviando mails a directores o directoras, secretarías, llamados por teléfono, para saber si habían

recibido instrucciones de la Alcaldía, la carta o algún otro documento para realizar la investigación.

4. Coordinación con el área de Educación una vez estuvieran informados e interesados de una reunión de trabajo para exponer los alcances de la investigación y solicitar permiso formal para realizar el citado estudio con los establecimientos de la comuna.

Este proceso fue bastante largo y complejo, por diversas dificultades y características del sistema público municipal, en especial se tendió a dilatar la coordinación y contacto con el área de Educación de la comuna ya sea porque desde Alcaldía no se recibió respuesta o derivación de la carta, o bien, porque los directores del área fueron muy difíciles de ubicar en sus teléfonos o mails y la coordinación de una reunión con ellos siempre quedó supeditada a un análisis interno de la referida carta.

En resumen, se realizaron contactos con los 14 municipios, obteniendo los siguientes resultados:

<b>COMUNA</b>	<b>RESULTADO</b>
Cerrillos	Acepta participar del estudio
Cerro Navia	Nunca se recibe respuesta respecto a solicitud de reunión, pese a haber mandado mails y realizado una serie de contactos telefónicos
El Bosque	Nunca se recibe respuesta respecto a solicitud de reunión, pese a haber mandado mails y realizado una serie de contactos telefónicos
La Florida	Acepta participar del estudio
Lo Espejo	Acepta participar del estudio
Maipú	Acepta participar del estudio
Peñalolén	Nunca se recibe respuesta respecto a solicitud de reunión, pese a haber mandado mails y realizado una serie de contactos telefónicos
Pudahuel	Acepta participar del estudio
Puente Alto	Nunca se recibe respuesta pese a haber mandado mails y realizado una serie de contactos telefónicos, se

	acude al municipio sin respuesta favorable
Quinta Normal	Nunca se recibe respuesta respecto a si el municipio acepta participar del estudio, piden tiempo para analizar el tema y pese a haber hecho contactos vía mail y teléfono, no se obtiene respuesta
Recoleta	Nunca se recibe respuesta respecto a si el municipio acepta participar del estudio, piden tiempo para analizar el tema y pese a haber hecho contactos vía mail y teléfono, no se obtiene respuesta
San Bernardo	Acepta participar del estudio
Valparaíso	Manifiesta interés con demasiado retraso por participar en el estudio (14 de Agosto)
Viña del Mar	Acepta participar del estudio

Es necesario considerar que el contacto con los municipios fue bastante largo y agotador, llegando a concretar las reuniones con el área de Educación después de 2 a 3 semanas del contacto inicial con sus encargados, por lo que el día 6 de Julio se realiza la primera de estas reuniones de presentación y el día 3 de Agosto se realiza la última de estas reuniones iniciales. Las gestiones se hicieron con cada uno de los 14 municipios, y si en algún momento se decidió a circunscribir el trabajo en 7 municipios, fue después de haber agotado distintos medios para acceder a los otros 7 municipios.

El desarrollo del trabajo en terreno en algún momento supuso la incorporación de municipios adicionales a los 7 con los que se estaba trabajando, por lo que se intentó retomar el contacto con algunas comunas en las que no se había tenido respuesta. Al respecto, es necesario detallar los casos de Puente Alto y Valparaíso (donde se hicieron gestiones directas para ampliar la muestra de investigación), en el caso del primer municipio, se contactó a la Corporación primero de forma telefónica y vía mail en diversas oportunidades, y al no obtener respuesta se acudió personalmente, ocasión en la que el área de Educación sugirió reiniciar todo el proceso formal ya que ellos no tenían información respecto al tema y necesitaban una carta distinta de parte del Ministerio e información específica del equipo investigador. En el segundo caso, el municipio de

Valparaíso se puso en contacto con el equipo investigador en fechas cuando el trabajo en terreno ya se estaba cerrando, no obstante, a fin de incorporar de alguna forma a los docentes de la comuna, se pidió información y facilidades mínimas para desarrollar el trabajo en terreno, solicitud que no tuvo acogida en la Corporación y por ende, no se pudo continuar con el proceso.

Una vez concordada la reunión inicial con los directores de Departamento o Corporación según fuera el caso, se procede en esta cita a explicar los alcances de la investigación, sus objetivos, la metodología de trabajo y los plazos para realizar el trabajo en terreno, Frente a una respuesta positiva de parte del municipio a través de su área educacional, se solicitó ciertas garantías y apoyo explícito en cuanto a:

- ✓ Comunicación con los directores de parte de la Corporación o Departamento respecto al apoyo dispensado a nuestra investigación y detallar las características del estudio
- ✓ Bases de datos con información de contacto de los directores donde se señalara el número de docentes de 4° básico o el número de cursos en 4° básico por establecimiento
- ✓ Apoyo a los docentes para realizar la encuesta dentro de su horario de trabajo, facilidades para trasladarse a donde se realizaran las entrevistas
- ✓ Un lugar físico para realizar las entrevistas, que tuviera un enchufe y estuviera alejado de ruido o de alta circulación de personas
- ✓ Apoyo para realizar la citación de docentes, ya sea realizando la propia Corporación o Departamento esta tarea, o facilitando datos precisos para contactar a los directores para este efecto

En general, la mayoría de los municipios declararon la aceptación de estos puntos en la reunión inicial realizada con el Coordinador de Trabajo en Terreno, no obstante, tal como se detallará la situación en cada municipio, esta situación tendió a observar variantes claves para el desarrollo del trabajo. El trabajo en terreno se extiende desde el contacto inicial con los municipios hasta el término del trabajo en terreno por 3 meses, desde el día de 6 de Julio hasta el día 5 de Octubre.

## Desarrollo del trabajo de terreno por Municipio

### Cerrillos

Según se acuerda con el área de Educación del municipio, el Sr. José Antonio Montenegro actúa como contraparte para los efectos de la investigación. En reunión inicial del equipo investigador con el Sr. Montenegro (el día 6 de Julio) se observa la dificultad o baja eficacia de citar a los docentes a dependencias del municipio, dada la propia experiencia del departamento, se sugiere acudir a cada establecimiento a realizar las entrevistas.

Nuestra investigadora en terreno destinada al municipio se reúne con el Sr. Montenegro el día 26 de Julio, mostrándose muy amable y dispuesto a apoyar la investigación, en esa reunión se coordina que se les enviaría un correo a cada uno de los 9 Directores de los establecimientos con enseñanza básica, y a través de este medio agendar las fechas de las encuestas. Pasada una semana de espera y sin tener respuesta de lo acordado, se contacta al Sr. Montenegro, quien comenta la baja tasa de respuesta de las escuelas, por lo que se decide llamar de forma directa a cada uno(a) de los Directores(as).

A través de este contacto telefónico, se logra fijar día y hora en que se iría a visitarlos para poder aplicar las encuestas. En efecto, el día 9 de agosto se comienza el trabajo de entrevistas con los docentes en este municipio. El desarrollo del trabajo en terreno tuvo como resultado la aplicación de encuestas en 7 de las 9 escuelas, habiendo 2 escuelas donde se pudo conseguir esta tarea, en una porque el docente no desea participar de la investigación, y en una segunda escuela el docente de 4° básico 2009 ya no se encontraba este año en el establecimiento.

*Tasa de logro en el municipio sobre el total de docentes: **81,8%***

### Maipú

Como contraparte institucional el municipio asigna la Sra. Ivonne Silva, en reunión inicial con la Sra. Silva (el día 6 de Julio) se comprometen a destinar un espacio en la Corporación y que el trabajo de citación de docentes lo realizarían de forma centralizada

por ellos mismos. Nuestra investigadora en terreno destinada al municipio se reúne con la Sra. Silva el día 23 de Julio, obteniendo una excelente recepción y disposición a cooperar con la investigación, facilitando una persona encargada de agendar y citar a los docentes, y un espacio físico al interior de la Corporación para poder aplicar las encuestas.

Se comienza la aplicación de encuestas el día 29 de Julio, teniendo una muy buena recepción de partes de los docentes, no obstante algunos de los citados faltan al día y hora fijada, realizando una segunda citación. Dado que el flujo de docentes no resulta como lo esperado, se decide acudir a los establecimientos, facilitando a nuestra investigadora de un automóvil para poder trasladarse dentro de la comuna. La recepción de los docentes en el municipio fue bastante alta y el número de encuestas logrado así lo indica, en gran parte gracias al apoyo de la Corporación para realizar el trabajo requerido para la investigación.

*Tasa de logro en el municipio sobre el total de docentes: **84,8%***

#### La Florida

El día 28 de Julio se realiza la reunión inicial con la Sra. Bárbara Ríos, Directora de la Corporación de Educación, la recepción de la Sra. Ríos fue bastante alta, conviniéndose que una persona del municipio haría las citaciones con los docentes y que el trabajo de aplicación de encuestas se concentraría en el municipio y en algunos casos se tendría que acudir a los establecimientos. Para realizar la coordinación de trabajo necesaria, nuestra investigadora en terreno se reúne el día 2 de Agosto con el Sr. Fernando Rosales, quien a su vez delega la responsabilidad de gestionar la agenda para aplicar las encuestas a la Srta. Nataly Carvallo, previa reunión entre el Sr. Rosales, la Srta. Carvallo y nuestra investigadora. Se establece el Colegio Áreas Verdes (cercano a la Corporación) para realizar las encuestas, dado los problemas de infraestructura del municipio posterior al terremoto.

A la semana siguiente se comienza con las entrevistas con un flujo bastante lento, ya que para algunos docentes salir de las dependencias de sus respectivos colegios resultaba altamente complejo. Ante dicha situación, se cambia la modalidad de trabajo y nuestra investigadora se dirige personalmente a los establecimientos previamente agendados por la Srta. Carvallo, forma de trabajo que fue más eficaz y eficiente tanto para nuestro equipo



como para los propios docentes. En el desarrollo del trabajo de entrevistas con docentes sólo hubieron dos inconvenientes de importancia, uno se suscitó en la Escuela Bellavista, donde tanto el director como la jefa UTP se expresaron de muy mala forma de la Corporación, trasladando su enojo y frustración hacia nuestra investigadora. En una segunda escuela se hizo patente una situación de vulnerabilidad y maltrato hacia un niño, situación que provoca un alto nivel de angustia en el docente encuestado, lo que se tradujo en una solicitud expresa de ayuda o apoyo de nuestra Escuela para dar cuenta del tema.

*Tasa de logro en el municipio sobre el total de docentes: **71,7%***

### Pudahuel

En reunión inicial con el Sr. Ricardo Guzmán realizada el 15 de Julio, la Corporación a través de su Director de Educación se compromete a realizar una comunicación y contacto oficial a los directores, indicándoles ciertos horarios y fechas para enviar a sus docentes a la Corporación para ser encuestados, y se dispone de un espacio físico para realizar las entrevistas. El Sr. Guzmán deriva el tema con la Sra. Corina Mendoza (su Secretaria) para coordinar las entrevistas con los docentes, esta coordinación de las entrevistas se retrasa debido a que la Sra. Mendoza entra en un período de licencia médica. En virtud de ello, nuestro investigador en terreno se reúne el día 29 Julio con el Sr. Juan González, persona que sería la encargada de coordinar las entrevistas con los docentes. En esta reunión se acuerda y organizan los horarios de las entrevistas (desde el 9 hasta el 21 de agosto), las cuales se aplicarían en la misma Corporación, en una sala de reuniones destinada para tal efecto.

Dado el bajo flujo de docentes a través de la coordinación de la Corporación, nuestro investigador en terreno coordina vía telefónica con los directores la citación de los profesores. De igual modo, el espacio físico acordado para la aplicación de las entrevistas nunca se facilitó de la forma en que se había solicitado, ante lo cual se tuvieron que improvisar espacios que no contribuían a un correcto desarrollo de la investigación. Del mismo modo, alguno de los docentes que fueron contactados por la Corporación no se les avisó que las entrevistas serían realizadas en la misma Corporación, por lo que no se presentaron o bien acudieron a un lugar erróneo (como la Escuela de Salud Pública). Una vez el investigador en terreno se percata de la situación, se tuvieron que re-agendar estas

entrevistas en otros horarios, con evidente molestia para los docentes. Inclusive, una docente citada por la Corporación espera cerca de una hora en una oficina contigua a la destinada para nuestro investigador, pese a las consultas de éste al personal de recepción. En particular el número de docentes encuestados en la comuna inicialmente resultó mucho más bajo de lo esperado, lo que se explica por un alto número de docentes de 4° básico 2009 que ya no se encontraban en el municipio, como también por cierta molestia inicial de docentes y directores por las situaciones descritas. No obstante, un trabajo acucioso y personalizado con cada Director permitió que acudiendo a algunos establecimientos de forma directa, se pudiera elevar el número de encuestas realizadas en el municipio.

*Tasa de logro en el municipio sobre el total de docentes: **53,6%***

### Lo Espejo

En reunión inicial efectuada el día 4 de Agosto con la Sra. Patricia Coloma, Jefa del Departamento de Educación de la comuna, se observa un alto nivel de cooperación no obstante, se indica la necesidad de acudir a los establecimientos personalmente, dada la experiencia del municipio. Nuestro investigador en terreno se reúne el viernes 20 de Agosto con la Sra. Coloma, quien se muestra muy dispuesta a colaborar y poner a disposición toda la información necesaria para llevar a cabo de forma exitosa el trabajo en terreno, en esa oportunidad se compromete a avisar a los directores de los establecimientos vía mail sobre este estudio y nuestros datos de contacto. Producto de este apoyo y de la información entregada, nuestro investigador procedió a contactar a los directores de cada escuela, logrando coordinar las entrevistas con los docentes en los propios establecimientos, realizando así el trabajo en terreno de forma expedita y eficaz.

*Tasa de logro en el municipio sobre el total de docentes: **73,7%***

### San Bernardo

La reunión inicial con la Corporación de San Bernardo se celebra con la dirección general en el día 12 de Julio, no obstante el contacto y coordinación efectivo para comenzar el trabajo en terreno requirió de dos reuniones adicionales, el día 22 de Julio para obtener el permiso y apoyo del área educación, y el día 29 de Julio para coordinar la realización de

entrevistas (con el Sr. Iván Rojas, quién actuaría como contraparte). Se acordó inicialmente un trabajo de citación de parte del Sr. Rojas y la realización de las encuestas en un espacio facilitado dentro de la Corporación, no obstante el nivel de trabajo del Sr. Rojas no le permitió disponer del tiempo necesario para realizar las citaciones, por lo que nuestra investigadora en terreno destinada al municipio realiza esta tarea.

El trabajo de coordinación de entrevistas se vio dificultado porque algunos establecimiento no tenían luz, otros tenían problemas con el servidor de correos, otros no tenían acceso a internet para leer en detalle la información del estudio, por lo que en varios casos se debió asistir a los establecimientos para explicar las características de la investigación y así realizar las citaciones de docentes. Por otra parte, un número importante de docentes indicaron problemas de acceso y transporte desde sus establecimientos a la Corporación, por lo que se tuvo que realizar gran parte del trabajo en terreno en las propias escuelas.

En cuanto a problemas puntuales del trabajo de entrevistas, vale la pena mencionar que en uno de los establecimientos, durante la aplicación de una entrevista en la sala de profesores, espacio facilitado por director, nuestra investigadora en terreno fue atacada verbalmente por un docente que no entendió que no podía estar durante la entrevista en la sala, la docente entrevistada le pidió de buena manera que se retirara y esto provocó un ataque de rabia hacia nuestra profesional, situación frente a la que el Director pidió disculpas a nuestra investigadora. En otra ocasión, al llegar a una escuela empezó una balacera atrás del colegio, lo que se repitió mientras se entrevistaba a la docente, no obstante se pudo terminar de aplicar la entrevista de manera correcta.

*Tasa de logro en el municipio sobre el total de docentes: **80,8%***

### Viña del Mar

El día 22 de Julio se concertó la primera reunión con el Sr Juan Francisco Uriona, Director Área Educación de la Corporación, quien se muestra muy interesado y llano a colaborar en lo que sea necesario. En una segunda reunión con el Sr. Uriona el día 3 de Agosto, se nos informa que la Srta. Patricia Venegas será la encargada de gestionar la agenda para aplicar las encuestas y se acuerda también proporcionar un espacio físico al interior de la corporación para poder desarrollar el trabajo de entrevistas.

Nuestra investigadora en terreno destinada al municipio, asiste en tres oportunidades a la Corporación para coordinar con la Srta. Venegas, no obstante nos indica una alta carga de trabajo, por lo que señala que solicitará ayuda a su equipo de psicólogos (Programa Habilidades para la Vida), los que asisten semanalmente a los establecimientos. Para ello, se tiene una tercera reunión el día 13 de Agosto, donde se explica detalladamente nuestra investigación al equipo del citado programa y se solicita colaboración para citar a los docentes. En esta oportunidad, la Srta. Venegas en conjunto con su equipo se comprometen a realizar las citaciones, situación que con el tiempo, tal como el espacio físico comprometido, no se concretaría.

En virtud de ello, y en base a la información entregada por la Corporación respecto a los establecimientos, se envía información respecto del estudio, mas la carta del Ministerio enviada a la alcaldesa, a cada uno de las casillas de correos de los establecimientos. Sin obtener respuesta de estos mails, se comienza a realizar llamados a todas la escuelas, proceso que implica a lo menos 3 y más llamados por escuela para tener alguna respuesta, dado que los directores no se encontraban o simplemente estaban en total desconocimiento del tema, esto pese a que el Sr. Uriona nos informó que todos los colegios estaban en conocimiento.

En efecto, la única forma para realizar entrevistas en la comuna fue acudiendo directamente a las escuelas para aplicar las entrevistas, y sólo un par de situaciones se pueden explicitar como anómalas, la primera es una escuela donde la entrevista con la docente se tuvo que realizar en el patio, ya que por la sobre demanda del alumnado no existía ningún tipo de espacio disponible, inclusive el comedor de los profesores era utilizado como sala de clases. La segunda situación consistió en que un docente encuestado presentaba una pésima condición laboral, a pesar de trabajar por más de 16 años para la corporación nunca la han contratado y es utilizada como profesora itinerante en diferentes establecimientos, hecho determinante en su calidad de vida laboral y en su salud mental.

*Tasa de logro en el municipio sobre el total de docentes: **68,5%***

A nivel general, es posible indicar que las principales dificultades asociadas al trabajo en terreno se vincularon, por una parte al no logro de encuestas en cerca del 25% de las escuelas, esto debido a que:

- Los docentes no contaban con tiempo, alto nivel de sobrecarga laboral
- En algunos no había voluntad o interés, principalmente por el miedo a ser evaluados o la desconfianza en estudios
- No existían docentes que cumplieran con los requisitos (no estaban en la escuela los docentes de 4° básico 2009)
- Algunos de los docentes se encontraban con licencia médica durante largo tiempo

De igual modo, el desarrollo propio del trabajo de entrevistas a docentes tuvo ciertas dificultades, tales como:

1. Extensos desplazamientos entre una escuela y otra
2. En ocasiones el docente no se encontraba informado acerca de la entrevista teniendo que reagendar (volver a la escuela en el día y horario que sugiere el docente)
3. Contingencia del momento, por ejemplo justo el día de acordada la entrevista habían capacitaciones o reuniones sin tener recurso humano para cubrir las horas del docente requerido.

No obstante estas dificultades, encuestamos en 116 escuelas a 189 profesores, generalmente visitando el propio establecimiento, en donde siempre encontramos buena voluntad y disposición tanto de Docentes como de Directores. Y si bien, la mayoría de los profesores tenían una cierta reticencia inicial con el proyecto porque pensaban que era otra evaluación, luego de explicar y detallar su objetivo, contestaban sin problemas y se referían a la entrevista como una oportunidad en la que ***“se acordaban de ellos por fin, que no los veían como máquinas sino como personas”***.

### **Muestra definitiva de profesores**

Como resultado del trabajo descrito en el acápite anterior, se llega finalmente a la muestra definitiva de docentes a los que fue posible encuestar.

En la siguiente tabla se muestra la situación respecto de los establecimientos, por comuna. Se puede observar que se trabajó en 7 comunas, con un total de 155 colegios que fueron contactados, de los cuales en sólo 116 se pudo realizar encuestas y en los otros 39 no se logró encuestar a ningún docente.

	Cerrillos	La Florida	Lo Espejo	Maipú	Pudahuel	San Bernardo	Viña del Mar	TOTAL
<i>N° de establecimientos contactados</i>	9	24	14	20	18	29	41	155
<i>N° de establecimientos con encuesta aplicada</i>	7	22	9	20	9	22	27	116
<i>N° de establecimientos sin encuestas</i>	2	2	5	0	9	7	14	39

En la siguiente tabla se muestra la situación respecto de los docentes.

	Cerrillos	La Florida	Lo Espejo	Maipú	Pudahuel	San Bernardo	Viña del Mar	TOTAL
<i>N° de encuestas aplicadas</i>	9	33	14	39	15	42	37	189
<i>N° de encuestas aplicadas, pero que no fueron válidas</i>	0	0	0	1	0	1	1	3
<i>N° de docentes con licencia médica</i>	0	2	1	0	2	2	2	9
<i>N° de docentes que ya no trabajaban o no se encontraban en la escuela</i>	1	7	4	5	7	3	4	31
<i>N° de docentes que no pueden/quieren participar</i>	1	4	0	1	4	4	10	24
<i>N° Total de docentes que fueron contactados</i>	11	46	19	46	28	52	54	256

Se observa que fueron contactados 256 docentes, entre los cuales hubo 9 que estaban con licencia médica en ese momento (3,5%), otros 31 ya no estaban en ese establecimiento (12,1%) y otros 24 que no quisieron o no pudieron ser encuestados (9,4%). Por tanto, se logró encuestar a 192 docentes (75,0%), pero en 3 de ellos la encuesta no fue válida (1,6%). En suma, la muestra definitiva estuvo constituida por 189 docentes que fueron correctamente encuestados. Para mayor detalle, consultar Anexo N° 2.

## RESULTADOS DEL COMPONENTE CUALITATIVO

### Selección de informantes claves

A fin de conformar información cualitativa de calidad respecto a la situación laboral y la salud mental docente, se generaron una serie de entrevistas con actores definidos como claves para lograr comprender de forma cabal las dimensiones y factores intervinientes en los procesos. Para ello se elaboró una muestra de representantes de los municipios y de establecimientos seleccionados al azar, a fin de disponer de una diversidad de opiniones y juicios sobre el tema. De esta forma se definió entrevistar a los Directores(as) del Área Educación de las Corporaciones y a los Jefes de los Departamentos de Educación en cada uno de los municipios, y por otra parte, a los Jefes(as) de las Unidades Técnico Pedagógicas de escuelas participantes del estudio, seleccionadas al azar con una cuota de un Jefe UTP por comuna.

De esta forma, la muestra de entrevistas a informantes claves quedó conformada por los siguientes actores:

- Director Corporación Educacional de Pudahuel
- Jefa UTP Escuela Básica Graham Bell
- Directora Corporación Educacional de La Florida
- Jefa UTP Escuela Básica Capitán Pastene
- Jefa del Departamento de Educación de Lo Espejo
- Jefa UTP de la Escuela Básica Acapulco
- Profesional del Departamento de Educación de Cerrillos
- Profesional de la Corporación de Educación de San Bernardo
- Jefa UTP Centro Educacional Padre Alberto Hurtado
- Profesional de la Corporación de Educación de Maipú
- Jefa UTP Escuela Básica San Luis
- Director Corporación de Educación de Viña del Mar
- Jefa UTP Escuela Básica República El Líbano

En total se realizaron 13 entrevistas, 6 a Jefes UTP y 7 a nivel de Corporación o Departamento de Educación Municipal, número que responde a los objetivos del



componente cualitativo y no se buscó realizar entrevistas adicionales por un criterio de saturación de información.

### **Proceso de recolección de información**

Una vez seleccionados los informantes claves a entrevistar, se procedió a contactar de forma personal a los actores a entrevistar, comunicación que buscó explicitar los objetivos de la investigación y la finalidad de realizar entrevistas con algunos profesionales. En general esta gestión tuvo amplia acogida y se pudieron coordinar de manera eficiente todas las entrevistas.

Se buscó una oportunidad y momento propicio para generar las entrevistas, en particular se solicitó a los participantes al menos 2 horas libres de su tiempo para evitar contratiempos, y se pidió que fuera programada la entrevista en un día y hora de bajo flujo de trabajo, a fin de resguardar la calidad de la información entregada.

Del mismo modo, antes de comenzar la entrevista se explicitó el resguardo del anonimato y de la confidencialidad de la información, señalando que mediante esta entrevista se buscaba generar datos claves a nivel general del sistema y que en ningún momento sería individualizado(a) en sus comentarios y opiniones. No obstante, se solicitó expreso permiso del entrevistado para registrar en formato de audio el desarrollo de la conversación guiada.

Todas las entrevistas fueron realizadas en dependencias del lugar de trabajo de la persona participante, no obstante se requirió que ésta se realizará en un lugar privado y cerrado, alejado del ruido y la circulación de personas.

La pauta aplicada para la realización de entrevistas fue organizada de manera tópica, vale decir, señalando temas y aspectos a indagar en la entrevista, sin un orden predeterminado ni tampoco asociado a preguntas pre armadas para la ocasión. De esta forma se privilegió el desarrollo de una situación-entrevista con un alto grado de flexibilidad y abierta al devenir de la conversación estructurada en la entrevista. Así, fue posible incorporar temas y aspectos no definidos a priori y que emanaran de la propia

discusión, logrando la apertura metodológica necesaria para el desarrollo del componente cualitativo del presente estudio.

La pauta tópica se estructuró en torno a 4 grandes temas:

- Sistema educacional chileno (impacto del sistema en las condiciones de trabajo y en el rol docente)
- Condiciones laborales en la educación municipal chilena (ambiente laboral, estructura del trabajo, honorarios, relaciones entre los actores)
- Salud mental docente (aparición de problemas de salud, factores que desencadenan las enfermedades, prevalencia de enfermedades, posición de los docentes frente al tema, acciones de apoyo)
- Características de la comuna (factores y condiciones específicas de la comuna, ya sea producto de la gestión municipal o de las características de los habitantes de la comuna, impacto en las condiciones laborales y rol docente)

### **Procedimiento de análisis de información**

Finalizado el proceso de recolección de información o de realización de entrevistas el día 24 de Septiembre, se procedió a analizar directamente los registros de audio sin la necesidad de una transcripción escrita de este registro, a fin de obtener el mayor nivel de información respecto a inflexiones del habla y otros aspectos que no quedan bien representados en la transcripción. Esta decisión además se vio posibilitada por el número de entrevistas (13) y por la extensión de las mismas (entre 45 minutos a una hora por entrevistado).

Las entrevistas fueron escuchadas íntegramente por el investigador a cargo del componente y fueron traspasadas a un matriz sin ningún orden en particular más que la organización de los tópicos definidos por la pauta antes presentada. No fue necesario el uso de Atlas-ti ya que el número de registros no justificaba el uso del citado software, y se realizó una codificación abierta, a fin de no partir de categorías pre-definidas sino que el propio análisis del discurso fuera dictando las categorías de análisis.

Una vez sistematizadas todas las entrevistas, se realizó un análisis del discurso con un enfoque sobre las representaciones sociales, buscando así las generalidades de los tópicos evaluados y las distinciones de los sujetos entrevistados entre los distintos subtemas de cada factor a aspecto sometido a análisis. Este análisis, tanto como el enfoque metodológico utilizado en la recolección de información, se construye desde una mirada fenomenológica, intentando limitar al máximo la intervención de los juicios, prejuicios e hipótesis del investigador, a fin de reconocer y conocer de mejor forma la condición docente desde sus propias distinciones y categorías de construcción de mundo.

### **Análisis por dimensiones**

A continuación se presenta un análisis de las entrevistas realizadas, siempre desde una perspectiva fenomenológica (cuasi etnográfica), en el sentido de lograr representar de mejor forma los discursos y representaciones sociales que los docentes realizan sobre su práctica y profesión. Por ende, se debe observar el dato presentado como una recopilación ordenada de los discursos y no como una interpretación ni análisis de los elementos presentados por los docentes y directivos entrevistados.

### **Sistema educativo y rol docente**

El sistema educacional chileno contiene una serie de nudos críticos que afectan directamente el desarrollo del rol docente, que según los consultados tienden a disponer una estructura que explica gran parte de los resultados y logros del sistema, y en particular del estado actual de la función docente. En particular, los aspectos más críticos que tienden a destacar los entrevistados son:

- El sistema privado y particular-subsidiado como ejes tensionantes hacia el mundo municipal, entendido como el lugar donde tienden a convivir los estudiantes de padres sin el poder económico para solventar una educación pagada y por ende, una alta concentración de personas en situación de carencia y vulnerabilidad. Del mismo modo, esta segregación socio-económica pone una presión adicional al sistema público, al no poder lograr los resultados estandarizados que ofrece el mundo educacional pagado. La forma en que está estructurado el sistema implica para la educación municipal recibir a alumnos en distintos momentos del año, registrar una

baja acelerada de sus matrículas año a año, y realizar intentos por retener a todos los estudiantes (ya sea por buenos resultados, por malos resultados, por problemas conductuales, etc.).

- La estructuración de una jornada escolar completa (JEC), que complementada con programas como el “Después de Clases” tienden a ampliar de forma desorganizada y sin un objetivo claro el funcionamiento de los establecimientos municipales. Esta jornada extendida, supone una presión extra sobre el sistema municipal, dado que supone problemas de gestión, de organización de recursos humanos y materiales, aparte del diseño de nuevos objetivos pedagógicos en esos horarios. La JEC tiende a ser vista como una estructura que complejiza la educación municipal, en cuanto debe absorber los deseos y motivaciones de los estudiantes en distintas áreas y temas, a la vez que genera una suerte de socialización estructurada de manera compleja, al hacer uso de gran parte del tiempo libre y de las relaciones sociales de los jóvenes, adolescentes y niños(as). La JEC implica para los docentes que la permanencia de sus estudiantes por tiempo prolongado en los establecimientos profundice aún más la desvinculación con los padres y con su entorno, lo que a su vez afecta y tensiona los propios estudiantes, generando un ambiente social y laboral de preocupación (tensión emocional, afectiva, psicológica, etc.), según lo percibido por los participantes.
- Bajo nivel de apoyo de parte de los entes reguladores del sistema municipal, entendido tanto a nivel municipio como Estado, en cuanto son percibidos como supervisores y cumpliendo un rol administrativo, desligados de la función pedagógica y de la situación vivida al interior de las escuelas. En este sentido, se observa estas instituciones como un factor de presión y que tiende a profundizar la estigmatización de la educación municipal, percibido esto como el resultado de una sociedad que demanda a la educación ciertos resultados, y al Estado y al municipio como representantes de una sociedad preocupada sólo por los resultados y no por educar.

Estos ejes o nudos críticos del sistema derivan en una serie de condiciones que afectan directamente al desarrollo de la función docente, siendo la figura o actor donde recae gran parte de la presión que el sistema distribuye hacia el mundo educativo municipal. De igual modo, estos factores condicionantes del desarrollo de los profesionales de la educación

tienden a confluir con una serie de aspectos sociales, los que tienden a generar una realidad en la educación municipal explicada por a lo menos 4 características:

1. La vulnerabilidad social de los estudiantes y sus padres, esto supone un conjunto de carencias y de problemas que repercuten directamente en las aulas del sistema municipal. Observan los docentes entrevistados que sus estudiantes tienen y desarrollan graves carencias a nivel de necesidades básicas (muchos no las tienen cubiertas), en aspectos emocionales (abandono, carencia de afectos, situaciones de violencia), en aspectos de salud (baja preocupación de los padres por llevar a los niños y niñas al médico, de brindar los cuidados necesarios frente a enfermedades) y en aspectos culturales (bajo nivel cultural de los padres, uso del tiempo libre en actividades poco beneficiosas, poca ayuda y asistencia de los padres hacia sus hijos/as). Estos aspectos generan un alto nivel de preocupación y frustración en los docentes, al verse enfrentados a una serie de carencias que no pueden solventar y que visualizan que marcará como personas a sus estudiantes.
2. Clientelismo y desvinculación de los padres de su rol, ya sea porque los padres apelan a que el sistema educacional debe entregarles un servicio (educar a sus hijos/as) o porque simplemente no han desarrollado un rol parental adecuado (ausencia inclusive), buscan en los docentes las respuestas a la forma en que sus hijos se comportan y desarrollan, y una guía en cómo asumir el proceso de crianza. Esto supone para los docentes una presión adicional, manifestada por una parte en quejas y reclamos e inclusive violencia de los padres hacia ellos, y por otra, tener que asumir funciones de padres, tales como llevar a los estudiantes al doctor, preocuparse por sus materiales y vestimentas, por sus modales y valores, por su relación con los pares fuera de la escuela, y por sus relaciones afectivas y amorosas. De acuerdo a la opinión de los entrevistados, hoy la educación ha tendido a asumir el rol de crianza en ausencia de figuras parentales activas, lo que para los docentes supone una sobrecarga adicional a sus tareas.
3. Altos niveles de conflictos y violencia en las escuelas, esto se explica por una parte por el desarrollo actual de la sociedad y los valores que propende, por padres que no han logrado manejar o satisfacer los impulsos de sus hijos/as, por apoderados que se enfrentan de manera verbal y física con los propios docentes, o bien por la violencia e

impulsos que se observa en los estudiantes producto de su proceso de desarrollo emocional y psicológico. Esto impacta de manera clara en la situación de los profesores, en cuanto se ven afectados a la violencia de sus estudiantes hacia ellos, observan las actitudes violentas entre niños y niñas, reciben el maltrato de parte de los apoderados e inclusive el maltrato (a nivel psicológico) de los equipos directivos. Esto supone para los profesionales de la educación un alto nivel de manejo y resolución de conflictos, y a su vez herramientas para mantener su templanza y carácter frente a las situaciones a las que se ven afectados cotidianamente.

4. Desesperanza aprendida y bajo nivel de motivación frente a la educación, producto de un sistema municipal inmerso en una realidad caracterizada por la vulnerabilidad y la exclusión, se asumen una serie de condiciones que impactan de forma grave en el desarrollo de los aprendizajes. Observan los docentes una baja asistencia a las escuelas (potenciada inclusive por ciertas prácticas culturales, como no llevar a los niños y adolescentes los días Viernes y Lunes), una baja motivación de los estudiantes con los contenidos y materias tratadas en el aula (muchos escuchan música, leen revistas, conversan, juegan, y están poco preocupados de lo que se dicta en la clase), y en general una baja predisposición y valoración de la educación. Si bien esto posee una serie de explicaciones (desde la modernidad, el sistema económico, el desarrollo tecnológico, etc.), lo que los profesores describen es una suerte de desesperanza frente a las posibilidades futuras en sus estudiantes, lo que directamente afectará su interés y motivación por estudiar. Esto trae como resultado que los docentes deban trabajar mucho la motivación de sus estudiantes y la didáctica en el aula, y de aumentar la auto-valoración y auto-percepción de sus alumnos, tarea para la cual muchas veces declaran no sentirse empoderados o preparados de manera suficiente.

Ambos factores, tanto el sistema educacional como la situación social de los participantes del mundo educativo municipal, tienden a configurar un esquema donde la profesión docente busca constante reafirmación y valoración social, situación que afecta de forma crucial en la auto-percepción de los docentes y en la percepción sobre su rol como educadores.

El sistema de educación en Chile atraviesa por un período donde las brechas educacionales y la desigualdad e inequidad tienden a generar una crisis permanente, y donde el mundo municipal pareciera asumir un rol de víctima o ser objeto de una situación de exclusión. Al contener a gran parte de los estudiantes con bajos resultados en pruebas estandarizadas, la educación municipal se ve en la constante disyuntiva o complejidad respecto a cómo diseñar un proyecto educativo atingente a las necesidades de sus estudiantes. En particular, según la opinión de los entrevistados, la excesiva preocupación por los resultados parece mermar o disminuir las posibilidades de estas escuelas por formar un proyecto educativo particular y coherente con las características y deseos de sus estudiantes, en cuanto las instituciones y los “clientes” (el Estado, el municipio, los apoderados) están constantemente presionando por mejorar los resultados, y poco preocupados por observar la educación que necesitan los niños/as y adolescentes. Desde esta perspectiva, los consultados declaran que las escuelas municipales terminan por deslegitimar la lógica de los resultados y diseñan estrategias educativas tendientes a desarrollar habilidades para la vida en sus estudiantes.

No obstante esta tendencia no parece ser la constante, ya que a nivel general se observa una educación municipal victimizada y estigmatizada por los resultados que ella genera, lo cual repercute en docentes con altos niveles de frustración y con una constante autocrítica. Tal como señalan los profesores, los resultados son el aspecto donde el sistema evalúa su educación y el sistema municipal se evalúa entonces como una educación de baja calidad. Esta permanente observancia y preocupación por los resultados implica ciertos hechos de alta connotación, tales como:

- Selección de profesores para hacerse cargo de 3°-4° básico para el logro en el resultado SIMCE.
- Flujo de estudiantes con bajos resultados académicos desde el sistema particular subvencionado en los cursos de 3° y 4° básico.
- Aumento del nivel de tensión y estrés en docentes de 4° básico producto de la prueba SIMCE.
- Demanda insatisfecha de los docentes por alguna gratificación, apoyo o felicitaciones frente a los logros en establecimientos municipales con buenos resultados.

- Estigmatización (o diferencias en la valoración social) entre docentes según el establecimiento en que realizan sus clases y los resultados que éste tiene en las pruebas estandarizadas, como el SIMCE.
- Carencia de otros instrumentos para medir la calidad de la educación, demanda de algunos docentes y establecimientos frente a la opción (no representada) de fortalecer habilidades para la vida y valores en sus estudiantes.

Del mismo modo, los entrevistados plantean que la evaluación docente contiene deficiencias y debilidades en la misma dirección con lo expresado. Primero, la evaluación supone el desarrollo de materiales para los que los docentes no disponen el tiempo necesario para preparar, en especial en establecimientos de alta vulnerabilidad social. Segundo, se percibe que la calificación del docente descansa en su capacidad para planificar y no responde a sus habilidades en el aula. Tercero, estigmatiza y disminuye la autoestima de quienes consiguen una baja calificación, situación que no tiende a movilizarlos o fortalecer su motivación de superación. Cuarto, los docentes cercanos a su jubilación o bien con una gran cantidad de años de servicio, deslegitiman el proceso y el aporte que para sus carreras pueda significar. Esto supone que la evaluación docente es una mirada basada en una lógica de resultados, tal como se hace con las pruebas estandarizadas a los estudiantes, y según indican los consultados no revela la verdadera naturaleza de la profesión y menos logra valorar las habilidades que tienden a desarrollar los profesores de escuelas con alta vulnerabilidad social (motivar a los estudiantes, desarrollar ambientes propicios para el aprendizaje, fortalecer sus habilidades personales y sociales, entregar herramientas para la vida).

En contra respuesta a los factores y condicionantes de la profesión docente, los encuestados indican una alta motivación profesional y un alto nivel de vocación de los profesores de escuelas municipales, ya que los factores estructurales si bien explican una serie de complejidades del sistema, esto no hace más que profundizar el rol social de los docentes y su importancia para los destinatarios de su función, que son los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. En este sentido, el ejercicio de la docencia se re-vincula con sus principios fundamentales y con una función social, por lo que no es difícil encontrar a profesores altamente motivados y comprometidos con su profesión en escuelas con bajos resultados SIMCE y con una alta vulnerabilidad social.



## Condiciones laborales

Según declaran gran parte de los entrevistados, el clima y condiciones laborales de los docentes está íntimamente ligado al ejercicio de los equipos directivos, y en particular con el estilo de gestión del director. En efecto, se indica que directores con un alto sentido pedagógico y que fortalecen el trabajo en equipo tienden a crear gratos ambientes laborales y por ende, condiciones laborales satisfactorias para los docentes. No obstante, la tendencia en el mundo municipal señala que los directores generan estilos directivos centrados en lo administrativo y con cierto perfil autoritario, situación que genera ambientes laborales de alta tensión, conflictos entre los distintos miembros de la comunidad educativa, ineficiencia administrativa, escasa reflexión pedagógica, excesivo centralismo en los resultados (en general bajos), y problemas al ejercicio eficiente y eficaz de la labor pedagógica. Esta tendencia es contrarrestada con altos niveles de compañerismo y apoyo entre los pares docentes, y generalmente los conflictos se concentran en otras esferas.

En términos estructurales, de acuerdo a lo que señalan los consultados, existen tres factores de gran influencia sobre la calidad de vida laboral docente:

1. Sistema de contrato por horas de aula, ya que según los docentes son contratados por el número de horas en que trabajan en aula, y no obstante, disponen entre 1 a 1 hora y media diaria para otras funciones implica el desarrollo de tareas fuera del horario de trabajo<sup>3</sup>. Esto supone para los docentes escaso tiempo para la reflexión pedagógica, para planificar y gestionar el currículum, para la revisión de trabajos y pruebas, para la atención de apoderados y para temas mínimos de cualquier trabajador como la hora de colación o ciertos espacios de distensión. Este sistema de contratos implica una sobrecarga laboral en sí, al dejar una serie de funciones propias de la tarea de los docentes fuera del horario de trabajo y por ende, para el normal

---

<sup>3</sup> Sobre este aspecto debe señalarse una salvedad, ya que el número de horas de contrato de los docentes está calculado en base a una asimilación entre el número de horas cronológicas con el número de horas pedagógicas, o sea, un docente contratado por 30 horas tiene 30 horas pedagógicas (de 45 minutos) y 15 minutos por cada hora para realizar otras funciones (en un contrato de 30 horas semanales supone disponer un poco más de 7 horas semanales para otros temas).

cumplimiento de las funciones los profesores deben gastar tiempo personal o no remunerado para lograr realizar su trabajo.

2. Bajo nivel de remuneración, si bien se han mejorado sustancialmente los ingresos percibidos por los profesores los últimos 10 años, los montos que actualmente perciben los docentes no les permite solventar sus gastos de manera adecuada. Prueba de ello es el alto nivel de endeudamiento de los profesores, quienes deben hacer uso de líneas y tarjetas de crédito para administrar sus hogares de forma eficiente. Este endeudamiento supone en sí una preocupación permanente en los profesionales de la educación, al punto que actividades que podrían fortalecer sus capacidades profesionales, como actividades culturales y consumo cultural, quedan básicamente relegadas. De igual modo, actividades de recreación y esparcimiento que contribuyen a la calidad de vida de cualquier persona, se ven igualmente limitadas. Esto incluso, como señalan los entrevistados, contribuye a aumentar la victimización y baja autovaloración profesional de los docentes, dado que se perciben en una condición desventajosa frente a otros profesionales, y no sienten que sus remuneraciones sean acordes a la importancia de su labor y la dedicación que realizan a su trabajo.
  
3. Problemas de infraestructura y materiales, situación que tiende a ser un reclamo permanente y de larga data por los profesionales de la educación. Las malas condiciones de salas de clases, el equipamiento de los establecimientos, la disponibilidad de material pedagógico de calidad, se ha perfilado como una queja normalizada en el tiempo, al punto que las corporaciones y departamentos de los municipios siempre lo destacan como un rasgo característico de los profesores. La calidad de la infraestructura y materiales si bien ha podido ser mejorada y subsanada en alguna medida con una serie de programas gubernamentales en los últimos 5 años, el estado actual de la educación municipal se encuentra muy por debajo de las condiciones mínimas para desarrollar las tareas educativas, tanto para docentes como estudiantes. Esto evidentemente disminuye o atenta contra la calidad de vida laboral, en cuanto las condiciones de infraestructura y el material de trabajo se transforma en un problema sin solución.

4. Alto nivel exposición a la violencia y al maltrato, la casi naturalización del maltrato psicológico, verbal y físico al que se ven afectados algunos docentes diariamente, ya sea desde los estudiantes, de los apoderados e inclusive de algunos directivos supone una situación de maltrato (e inclusive acoso laboral) que no se ha dedicado tiempo y energía suficiente para buscar soluciones. En este sentido, los profesores perciben que es una situación natural, ya que por más denigrante e impactante que pueda ser para su rol se han acostumbrado a estas situaciones, generando estrategias de autocontrol para evitar tener respuestas impulsivas o actitudes emocionales. Este aspecto en particular lo destacan y relevan con gran importancia los entrevistados, en especial porque un hecho de violencia física, como ha ocurrido con docentes en nuestro país, genera un impacto de gran magnitud en la autoestima, autovaloración y efectos psicológicos de diversa naturaleza. No obstante es necesario precisar que todo hecho de violencia y maltrato a los profesionales de educación supone en sí una condición laboral de riesgo, situación que debe ser considerada con especial cuidado.

Estas condiciones laborales, sumadas a las explicitadas en el análisis de los factores estructurales o sistémicos de la profesión, parecieran describir una situación de crisis grave en el desarrollo del rol docente, no obstante y tal como hemos mencionado, la motivación y vocación en los profesores tiende convertirse en un valor por sobre todas las consideraciones y condiciones sobre su función. En este sentido, inclusive los problemas familiares o un ambiente laboral poco beneficioso parecieran “quedar fuera” de la sala de clases, espacio en el cual los profesores tienden a enfocarse y motivarse por realizar un trabajo de calidad independiente de los factores externos al aula misma.

Por lo mismo, no es difícil encontrar en escuelas con alto nivel de precariedad en todo sentido a un grupo de docentes altamente motivados con su trabajo, empoderados en su función y conscientes de la importancia su rol. Esto no debe disminuir la importancia de los aspectos anteriormente explicitados, ya que si bien no es difícil encontrar a docentes muy empoderados y satisfechos con su trabajo, otro grupo no menos numeroso tiende a verse afectado de manera grave por los factores descritos, en especial respecto a la convivencia con la violencia y el maltrato y, con altos niveles de frustración y angustia al observar y conocer las limitaciones de su función frente a la situación de vulnerabilidad de sus estudiantes.

## Salud mental docente

La salud mental de los docentes tiende a ser un tema poco explorado, con baja documentación en estudios científicos y con baja prioridad en la política pública. Nuestro análisis indica al respecto una serie de situaciones de alto nivel de complejidad, que se describirán a continuación:

- Alto número de docentes jefas de hogar, lo que se explica según las personas entrevistadas por separaciones de pareja. Esta situación implica que las docentes deben asumir todo el peso económico de solventar un hogar, como también todas las tareas de crianza y cuidado de los hijos e hijas, las labores domésticas (el presupuesto no alcanza para contratar personal de apoyo) y los costos de educación. Si bien la situación descrita no es un hecho aislado en la composición de las familias chilenas, al parecer el gran número de horas dedicadas al trabajo en la casa y la preocupación por la crianza de los hijos, tiende a relegar a un lugar secundario a la pareja con el consiguiente efecto en el tiempo (aunque no es la única explicación sobre el asunto). Asumir el rol de jefas de hogar supone para las docentes una posibilidad de presentar depresiones, crisis de angustia y otras patologías, lo que los consultados indican como una situación recurrente.
  
- Altos niveles de agotamiento y cansancio producto del stress y sobrecarga laboral, lo que si bien para algunos queda supeditado a la vocación y al ambiente laboral, es claro que los años de servicio y dedicación a la profesión en algún momento pueden afectar a las personas y desencadenar alguna tipo de patologías. No obstante, gran parte de los entrevistados aclara que no existe una relación directa entre los años de servicio con el cansancio y el agotamiento, y más que nada la ocurrencia de tales fenómenos se explicaría por la capacidad de las personas a adaptarse a las situaciones, y por ende, con el carácter o rasgos de personalidad. Si bien resulta claro que la profesión docente conlleva un alto nivel de atención a una serie de variables, al parecer los factores que desencadenan la aparición de patologías se vinculan con problemas en el ámbito de la familia, las relaciones de pareja, la relación con los hijos, y otros aspectos personales. En sí, un desarrollo profesional motivador y provisto de permanentes desafíos, implica una contribución evidente al bienestar

personal, por lo que serían otros los factores que posibilitan una patología de salud mental en los docentes.

- Desgaste emocional, lo que se puede explicar por el conjunto de situaciones a las que se ven enfrentados los docentes, desde la precariedad de sus estudiantes, asumir el rol de crianza de sus alumnos, la violencia de parte de los padres, el maltrato laboral, la presión por los resultados, hasta la baja remuneración y calidad de vida, presentan un panorama favorable a la aparición de problemas de tipo emocional y psicológico. Y si bien se ha dicho que la vocación tiende a contrarrestar estos aspectos, la personalidad y carácter tienden a ser los aspectos claves en los que se basa la aparición de patologías o situaciones complejas de sobrellevar como crisis de pánico, depresiones, angustia, ansiedad u otras.

En esta misma línea argumentativa, nuestra investigación indica que los docentes tienden a ocupar muy poco las licencias médicas o permisos laborales, esto se puede explicar por tres hechos concurrentes. Uno, el miedo a perder el trabajo en el caso de los profesores a contrata, ya que según los consultados tienen la percepción que si un docente presenta una enfermedad (no importando su gravedad), es un argumento para los municipios para no renovarles el contrato, por lo que se evita usar o pedir licencias para no perder el empleo. Dos, la auto-percepción de los profesores de su rol implica que se sienta indispensables y que su ausencia puede provocar una serie de efectos negativos sobre sus estudiantes, esto si bien se corresponde con la vocación y dedicación a su profesión, implica que los profesionales de la educación “no se permiten enfermar” y no asumen la necesidad de tratarse algún problema o enfermedad. Como consecuencia, según los entrevistados, muchos docentes cuando jubilan empiezan a manifestar una serie de patologías, que podrían haber estado presentes de larga data pero no tuvieron atención y tratamiento de parte de la persona. Tres, en general en la sociedad se tiende a asociar a las licencias de salud mental con el falseamiento de este derecho, vale decir, una licencia por depresión u otro similar tiende a poseer baja credibilidad social. Esta baja credibilidad se traspa a los municipios, quienes muchas veces sospechan o dudan de estas licencias, y por ende, puede disminuir la valoración o evaluación del docente en cuestión. Esta baja credibilidad implica que algunos profesionales de la educación no asumen estas licencias como importantes y/o necesarias, y que muchas veces suspenden sus

tratamientos, no se ausenta del trabajo pese a tener licencia médica, o bien simplemente le resta peso a la situación (que bien podría ser de gravedad).

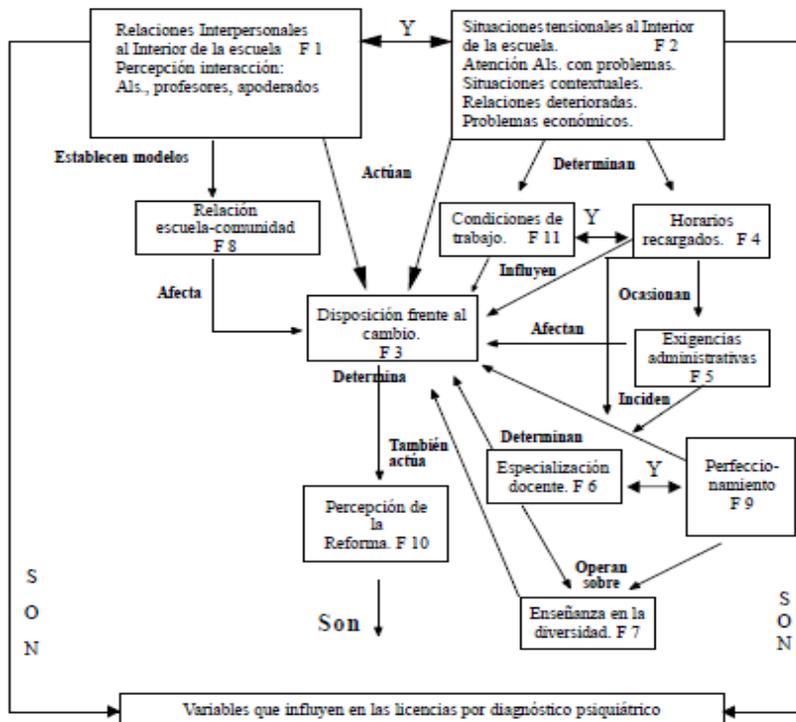
En sí el tema salud mental docente goza de poco peso e importancia en la política pública, y tanto por nuestra investigación como por la propia opinión del equipo investigador, merece una mayor atención. Hoy casi no existen planes de autocuidado, estrategias para intervención en el clima organizacional, acciones informativas a los docentes sobre cómo detectar sus patologías o problemas, y en general cuando un docente manifiesta algún problema en esta área recibe poco o nada de apoyo de sus superiores inmediatos y del municipio, siendo tratado el tema como un problema de raíz personal y que la solución debe ser independiente a la organización educacional.

### **Interpretación de los datos cualitativos**

Para realizar un análisis interpretativo de los discursos de docente y directivos sobre la salud mental de los profesores, intentaremos esbozar un esquema explicativo de los factores que contribuyen al desarrollo del malestar docente y posiblemente sus patologías asociadas. Para ello, tomaremos como base el modelo explicativo realizado por Corvalán<sup>4</sup> respecto a la realidad escolar cotidiana y la salud mental docente. El esquema seguido por la autora, plantea lo siguiente:

---

<sup>4</sup> Corvalán, María Isabel. 2005. La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores. Revista enfoques educacionales 7 (1): 69 - 79, 2005.

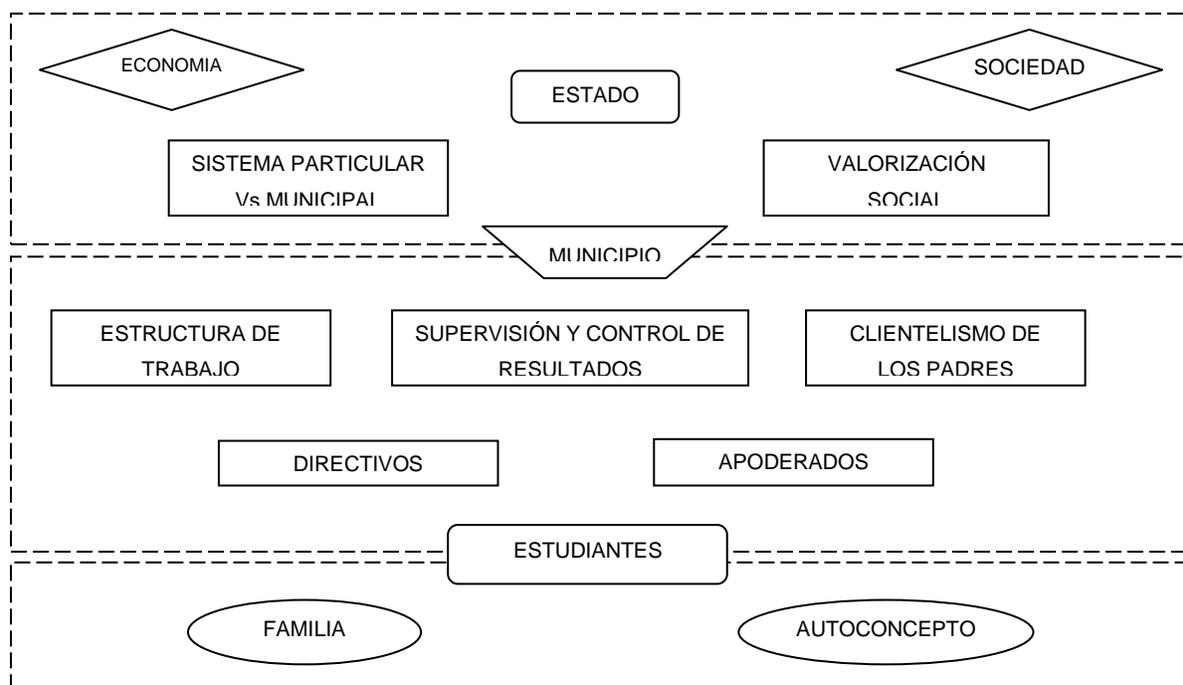


En este esquema, un primer nivel u orden estaría asociado a las relaciones interpersonales al interior de la escuela (F1) se refieren a la percepción de la interacción profesor–alumno, entre profesores, y profesor–apoderado. Estas relaciones establecen modelos predeterminados de la relación escuela–comunidad (F8), lo que afecta la disposición frente al cambio de los profesores del estudio. Y un segundo orden, referido a las situaciones tensionantes al interior de la escuela (F2) relacionadas a la atención de alumnos con problemas, situaciones contextuales, relaciones deterioradas y problemas económicos. Estas situaciones determinan las (malas) condiciones de trabajo (F11) y los horarios recargados (F4), ocasionando exigencias administrativas (F5). Los factores 4 y 5 inciden en la especialización docente (F6) y en la visión que tienen los profesores del perfeccionamiento (F9), los que operan sobre la enseñanza en la diversidad (F7). Todos estos factores influyen, afectan, determinan la disposición que tiene el profesor frente al cambio (F3). La disposición que tiene el profesor para enfrentar el cambio va a determinar la percepción que tiene sobre la Reforma Educacional (F10).

Según Corvalán, existiría un nivel superior de factores contextuales que influirían de manera importante en las conductas, actitudes y percepciones de los docentes, en cuanto al no ser susceptibles de controlar e intervenir en ellos, generarían desconcierto e

impotencia en los docentes. Estos factores, tales como las instituciones administrativas y educacionales, el sistema económico y otros, por sí solos no tienen mayor significancia pero en su conjunto ejercen presión sobre la imagen del profesor y su trabajo.

En nuestro esquema comprensivo de los factores determinantes de la salud mental docente pondremos y graficaremos estos factores contextuales, a fin de disponer de una visión completa del fenómeno, el que se organizaría de la siguiente manera.



Según nuestro análisis e interpretación de los factores intervinientes en la salud mental de los docentes, un **primer orden** de elementos estaría constituido por los llamados factores de contexto señalados por Corvalán, no obstante, dado el nivel de injerencia que estas variables muestran disponer hacia la práctica docente y su autopercepción, creemos se posicionan de manera inclusiva y determinante en el esquema de factores incidentes en la salud mental. Este primer orden lo componen una serie de aspectos estructurales de gran impacto en los docentes, desde la valorización social sobre su rol, la constante amenaza del mundo particular, el accionar del Estado, hasta el sistema económico. Asociado a este orden de elementos se encuentran una serie de factores que si bien causan tensión en los docentes dado su bajo nivel manejo o control sobre éstos, quedan sujetos a la influencia del segundo y tercer orden para verificar el real efecto sobre los docentes. Es decir, si



bien son aspectos de relevancia, quedan relegados en importancia frente a los hechos y condiciones que se presenten en los otros niveles.

Un **segundo orden** de factores se encuentra conformado por los aspectos relativos a la estructura de trabajo de los docentes, desde el rol de los municipios, de los directivos, apoderados, la presión por los resultados y el clientelismo de los padres. Tal como hemos señalado, estas variables tienen un gran impacto en los docentes, la distribución de la carga horaria, la jornada laboral, la presión de los padres, las pruebas y estándares, el clima laboral, el liderazgo directivo, son todos elementos que según los entrevistados explican una serie de elementos sobre las condiciones y estructura del trabajo de los profesores. En efecto, el clima laboral aparece como un tema de gran poder explicativo en la forma de trabajo y autopercepción de los docentes en su vida laboral, e inclusive supone un aspecto determinante en el bienestar psicológico y emocional de estos profesionales. De igual modo, relegada la educación a un modelo de producción de resultados académicos que se desentiende de la complejidad del proceso de aprendizaje, o el traspaso de las responsabilidades de crianza y educación desde los padres hacia los profesores, generan un alto nivel de tensión, stress y agotamiento emocional y psicológico en los docentes. No obstante, un tercer nivel u orden de factores parecen aportar elementos claves en el entendimiento de la condición y situación de los docentes, relegando estos elementos a una importancia secundaria.

El **tercer orden** de aspectos determinantes sobre la salud mental en los docentes lo constituye el aula propiamente tal, este espacio es donde los profesores señalan disponer un mayor nivel de control de las variables y genera un empoderamiento sobre su desarrollo profesional que se observa como el elemento clave en las condiciones de trabajo de los docentes. En efecto, el sistema y carga de trabajo, las presiones de los padres, el liderazgo directivo y el clima organizacional, y por ende, los entes reguladores, la sociedad y la opinión pública, y el sistema económico, parecen diluir su gama de efectos sobre los profesionales de la educación en la medida que el aula se configura como un espacio encapsulado donde los docentes sólo interactúan con sus estudiantes. Esto no implica que este nivel no contenga una serie de complejidades, muy por el contrario, gran parte de los temas que los entrevistados señalan como problemas de gravedad o de alto impacto en los docentes son las situaciones que se desarrollan en el aula. De este modo, hechos de violencia entre estudiantes y profesores, la complejidad

de motivar a los alumnos, y la innovación en la estructura y didáctica de la clase, se convierten en elementos disruptores y tensionantes de alto alcance en la vida laboral y personal de los docentes. No obstante, frente a todas las complejidades aparece un elemento de gran poder explicativo de la práctica docente, su autoconcepto y autopercepción, su vocación profesional. En efecto, mientras todos los factores citados parecen convertirse en una carga de alto peso sobre los profesores, contrarrestan estas variables con vocación y dedicación a su trabajo de aula. Inclusive, la carencia y situaciones de vida de sus alumnos pueden quedar aisladas en el espacio aula y generar equidad/igualdad en el proceso didáctico y de aprendizaje, como también la propia vida personal y familiar de los docentes. Tal nivel de abstracción, sin embargo, no es una cualidad presente en gran parte de los profesores, sino que es relevado como una característica personal de algunos profesionales de la educación, dependiente en gran parte de aspectos de personalidad como de su situación familiar y personal.

Independiente de los juicios y opiniones que es puedan realizar sobre esta capacidad de abstracción del espacio de aula, es necesario reconocer que este es un recurso del cual algunos docentes son capaces de disponer y utilizar para realizar eficientemente su labor, pensando siempre en el mantenimiento de un desarrollo profesional normal u acorde a las expectativas de cada docente. De hecho, mientras algunos docentes parecen sumidos en una constante lucha o tensión con los factores señalados en el primer y segundo orden, otros han podido generar un espacio didáctico y un desarrollo profesional que les permite conservar su motivación y atención en su labor, de manera eficiente o adecuada.

Cuánto de lo señalado puede explicar los resultados en las pruebas estandarizadas o en los resultados académicos es un asunto de difícil solución o respuesta, ya que como se ha mencionado, el sistema de variables puede convertir al profesional de la educación en una persona con altos niveles de agotamiento y stress. No obstante, según nuestro análisis, no está dado en virtud de las condiciones o factores estructurales del proceso didáctico y de aprendizaje la salud mental de los profesores, sino más bien en la capacidad de abstracción y control de estos factores hacia la generación de un trabajo en el aula que sea motivante, demandante y satisfactorio para el profesional.

Resulta interesante observar, que si bien, resultados académicos y salud mental docente son dos variables en directa relación, estas no pueden vincularse y analizarse a la luz de

esquemas comprensivos que olviden todos los factores intervinientes y en especial las herramientas y disposición personal de los profesores para hacer frente al conjunto de aspectos tensionantes y que afectan su desarrollo profesional. Por ello, no será difícil encontrar una alta dispersión en los datos al separar colegios con altos resultados y bajos resultados, ya que esta cifra se ve afectada por una matriz de variables de gran complejidad, desde las características del establecimiento, del equipo directivo, de la vulnerabilidad de los estudiantes, de la carrera docente, del rol de los padres, etc.

## RESULTADOS DEL COMPONENTE CUANTITATIVO

### Análisis descriptivo de las variables en la muestra de docentes

#### Distribución de los casos por comunas

En la siguiente tabla se muestra la distribución de los colegios por comuna y de los docentes dentro de cada uno de los grupos de colegios según los resultados en la prueba SIMCE 2009. Es importante recordar que estos dos grupos se separaron en base a la identificación del valor de la mediana respecto del promedio con los resultados en la prueba de lenguaje y la prueba de matemática para este año, en los establecimientos de las regiones V y Metropolitana (donde se efectuó este estudio), quedando así un grupo con rendimiento sobre esta mediana y un grupo con rendimiento bajo esta mediana.

Comuna	N° de colegios	N° de docentes por colegio		
		sobre la media	bajo la media	Total
Cerrillos	7	1	8	9
La Florida	22	10	23	33
Lo Espejo	9	5	9	14
Maipú	20	21	18	39
Pudahuel	9	11	4	15
San Bernardo	22	21	21	42
Viña del Mar	27	27	10	37
TOTAL	116	96	93	189

#### Datos generales

La muestra definitiva estuvo constituida por 189 docentes, 41 de los cuales eran hombres (21,7%) y 148 eran mujeres (78,3%). El promedio de edad fue de 48,7 años, con una d.e. de 9,9 años, con un rango que fluctuó entre 25 y 65 años.

Respecto del estado civil, 43 estaban solteros/as (22,8%), 111 estaban casados/as (58,7%), 30 estaban separados/as o divorciados/as (15,9%) y 4 eran viudos/as (2,1%). Hubo 1 caso que no quiso responder (0,5%).

En cuanto al tipo de jornada laboral, 57 de ellos tenían jornada parcial (30,2%), 126 tenían jornada completa (66,7%) y hubo 6 casos que señaló tener otro tipo de jornada (3,2%).

Respecto de los años de trabajo cumplidos en el actual colegio, el rango fluctuó entre 1 y 36 años, con una mediana en 12 años, el 1er. cuartil en 5 años y el 3er. cuartil en 21,5 años.

El sueldo líquido mensual (aproximado) fluctuó entre los \$ 200.000 y \$ 1.000.000, con un promedio en \$ 560.597 y una d.e. de \$ 168.556.

Se pidió a los docentes que calificaran cómo había sido su salud física durante el último año, al igual que su salud mental o emocional. Los resultados se presentan en la siguiente tabla.

<b>Categoría</b>	<b>Salud Física</b>	<b>Salud Mental</b>
Excelente	10,1 %	8,5 %
Muy buena	16,4 %	13,8 %
Buena	47,1 %	47,6 %
Regular	21,7 %	27,5 %
Mala	4,8 %	2,6 %
Total	100,0 %	100,0 %

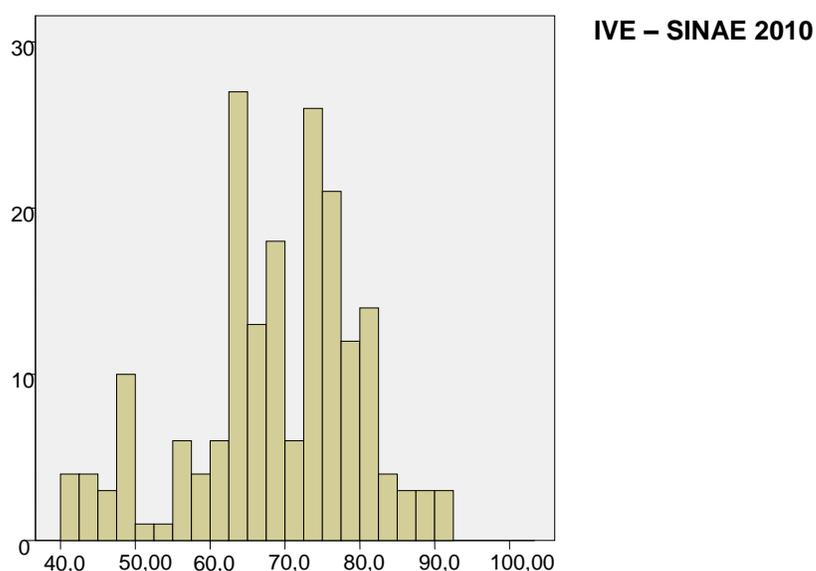
Cerca de la mitad de los casos señalan que su salud física y su salud mental ha sido “buena” en el último año (47,1% y 47,6% respectivamente). Un 26,5% consideran que su salud física ha sido “regular” o “mala”; y un 30,1% piensan eso mismo de su salud mental.

De los 189 docentes, 83 han tenido al menos una licencia médica en el último año (43,9%). Este reposo ha fluctuado entre 1 y 96 días, con un promedio de 12,0 días y una d.e. de 15,1 días.

Del total de los docentes, 97 pertenecen a colegios cuyo puntaje en la prueba SIMCE 2009 estuvo sobre la media (51,3%) y 92 trabajan en establecimientos donde el puntaje en la prueba SIMCE 2009 estuvo bajo la media (48,7%).

### Vulnerabilidad social

Tal como se señaló, se utilizó el IVE – SINAIE 2010 como indicador de vulnerabilidad social de la población de estudiantes a la que atiende cada establecimiento. Los valores fluctuaron entre 42,4 y 91,6, con una mediana en 69,7 y un promedio en 68,7 (d.e. de 11,2). Su distribución se presenta en el siguiente gráfico



### Evaluación docente

De acuerdo a lo solicitado en el seminario de avance del proyecto (mayo 2010), se analizó la evaluación docente, en base a la información provista por MINEDUC. Esta información estuvo disponible para 176 docentes (93,1%), pero corresponde a años diferentes y no sólo para el año 2009 (al que hacen referencia todo el resto de los datos): Dentro de los docentes con evaluación: 8,0% es el año 2005, 36,4% del año 2006, 13,1% del año 2007, 8,5% del año 2008 y 34,1% del año 2009.

En la siguiente tabla se presentan los datos de la evaluación de los docentes. Se puede apreciar que la mayor parte del grupo está ubicado en la categoría “competente”, con 65,9% de los casos. El resto se distribuye en 30,7% en la categoría “básico” y 3,4% en la categoría “destacado”.

<b>Categoría</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Básico	54	30,7 %
Competente	116	65,9 %
Destacado	6	3,4 %
Total	176	100,0 %

#### Factores psicosociales de riesgo en el trabajo

Para este análisis se tomaron las 4 grandes dimensiones de factores psicosociales de riesgo del instrumento SUSESO – ISTAS 21 y se compararon los resultados con los datos obtenidos en el estudio de validación, que corresponde a una muestra representativa de todos los trabajadores del país.

Los valores promedios y sus respectivas d.e. se presentan en la siguiente tabla.

<b>Grandes dimensiones de factores de riesgo</b>	<b>Muestra de docentes</b>	<b>Muestra de trabajadores de Chile</b>
Exigencias psicológicas	62,9 ± 13,1	52,9 ± 15,4
Trabajo activo y posibilidades de desarrollo	34,0 ± 8,8	35,9 ± 16,2
Apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo	25,0 ± 16,1	27,8 ± 16,2
Compensaciones	33,4 ± 20,7	34,4 ± 20,6

Los resultados muestran que los niveles más altos de exposición a factores de riesgo psicosocial en el trabajo corresponden a la dimensión de “exigencias psicológicas”. En segundo lugar aparece la dimensión “trabajo activo y posibilidades de desarrollo” y la dimensión “compensaciones”, quedando en último lugar la dimensión de “apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo”.

Este orden es similar al encontrado en la población de trabajadores del país, pero con diferencias notorias para la dimensión “exigencias psicológicas”, donde el grupo de docentes muestre niveles bastante más elevados.

Otra manera de analizar estas variables es ver la distribución de la muestra en las categorías de “bajo”, “medio” y “alto” riesgo para cada una de las dimensiones. Los puntajes utilizados corresponden a los valores que provienen de la estandarización en la muestra nacional de trabajadores, de forma que debería esperarse que en cada grupo se ubicada 1/3 de la muestra. Los resultados se presentan en la siguiente tabla.

Analizado de esta manera, se aprecia con mayor claridad que un porcentaje elevado de los docentes se encuentra en la categoría de “alto riesgo” en la dimensión de “exigencias psicológicas”.

<b>Grandes dimensiones de factores de riesgo</b>	<b>% bajo</b>	<b>% medio</b>	<b>% alto</b>
Exigencias psicológicas	10,6	31,2	58,2
Trabajo activo y posibilidades de desarrollo	21,2	65,1	13,8
Apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo	43,9	27,5	28,6
Compensaciones	37,0	33,7	29,3



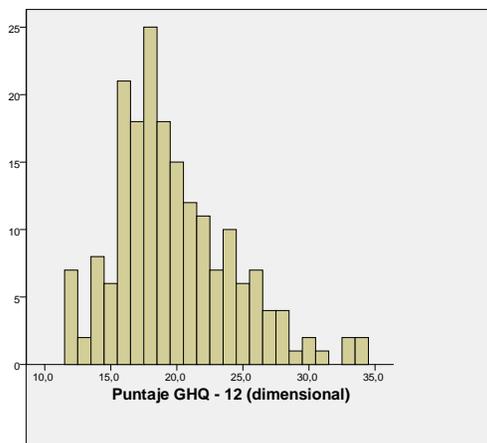
## Indicadores de Salud Mental en los docentes

El primero de estos indicadores corresponde a la satisfacción vital general y de aspectos específicos de la vida, cuyos resultados se presentan en la siguiente tabla.

<b>Dimensiones de la satisfacción vital</b>	<b>mediana</b>	<b>prom ± d.e.</b>
Satisfacción general con la vida	9	8,3 ± 1,5
Satisfacción con el aspecto económico de su vida	6	6,4 ± 1,9
Satisfacción con el aspecto laboral de su vida	8	7,9 ± 1,9
Satisfacción general con su vida familiar	10	9,0 ± 1,4

En la tabla se observa que hay niveles muy altos de satisfacción con la vida en general y con la vida familiar. El nivel de satisfacción con la vida laboral es algo menor que con los dos ámbitos anteriores, pero se mantiene alto. El ámbito que se refiere a la satisfacción con el aspecto económico de su vida es el que muestra los valores más bajos, cuyo promedio se encuentra en una cifra intermedia.

El segundo aspecto estudiado es el del malestar psicológico o distrés emocional, que fue medido utilizando el cuestionario GHQ – 12. El grupo en su conjunto presenta un promedio de 19,8 puntos con una d.e. en 4,5 puntos; el valor de la mediana estuvo en 19 puntos. En el siguiente gráfico se muestra la distribución de los casos según puntuaciones, observándose una curva asimétrica.



El tercer indicador utilizado fueron las tres dimensiones que conforman el Síndrome de Burnout, medidas a través del puntaje obtenido en el MBI. Los resultados se muestran en la siguiente tabla.

Dimensiones del Síndrome de Burnout	mediana	prom $\pm$ d.e.
Agotamiento emocional	14	16,3 $\pm$ 10,9
Despersonalización	0	1,9 $\pm$ 3,2
Disminución en la realización profesional	8	9,1 $\pm$ 6,8

Finalmente, el último indicador que se usó fue la presencia de algún trastorno mental en el último año, el cual fue evaluado a través del CIDI 3.0. En la siguiente tabla se presentan los resultados.

Trastornos Mentales	N°	%
Algún Trastorno Afectivo	22	11,6 %
Algún Trastorno de Ansiedad	16	8,5 %

Algún Trastorno Afectivo y/o de Ansiedad	32	16,9 %
--	----	--------

Se puede observar que 11,6% de los docentes presentaron algún tipo de Trastorno Afectivo en el último año, siendo los más frecuentes el Episodio Depresivo Mayor (5,8%) y el Episodio Depresivo Moderado (3,7%). Respecto de los Trastornos por Ansiedad, un 8,5% de los docentes presentaron alguno de ellos en los 12 meses previos a la encuesta, siendo los más frecuentes el Trastorno de Pánico (3,7%) y la Agorafobia (3,7%).

Cabe recordar que una persona puede tener uno o más trastornos al mismo tiempo o dentro del período de un año, fenómeno que se conoce como co – morbilidad. Por esta razón los casos y sus porcentajes no pueden ser sumados en forma directa. Un 16,9% de los docentes presentó algún Trastorno Afectivo y/o de Ansiedad en el último año.

### **Comparación de variables entre los colegios que están sobre y bajo el promedio en la prueba SIMCE 2009**

#### Datos generales

En la siguiente tabla se muestra una comparación de los dos grupos de docentes respecto de las variables sexo y edad.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Sexo:</u>			
• hombres	18,6 %	25,0 %	0,283 *
• mujeres	81,4 %	75,0 %	
<u>Edad:</u>			
• promedio ± d.e.	48,2 ± 10,4	49,1 ± 9,3	0,551 **

\* prueba de chi cuadrado

\*\* prueba t

Se puede apreciar que en el grupo de docentes cuyos colegios lograron puntajes por sobre la media en la prueba SIMCE 2009 tienen una mayor proporción de profesoras mujeres (81,4% vs 75,0%) y un promedio de edad levemente inferior al otro grupo, pero ninguna de estas dos variables fueron significativamente diferentes en las pruebas estadísticas.

Respecto del tipo de jornada laboral, el tiempo de trabajo en el colegio y el sueldo bruto percibido, los datos de la comparación entre ambos grupos se presentan en la siguiente tabla.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Tipo de jornada:</u>			
• jornada parcial	32,0 %	28,3 %	0,583 *
• jornada completa	64,9 %	68,5 %	
• otra	3,1 %	3,3 %	
<u>Años en el establecimiento:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	12,5 $\pm$ 8,8	15,7 $\pm$ 10,8	0,076 **
<u>Sueldo bruto:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	555.678 $\pm$ 164.744	565.730 $\pm$ 173.198	0,628 **

\* prueba de chi cuadrado

\*\* prueba U de Mann - Whitney

También en este caso no se encontraron diferencias estadísticamente significativas. En el caso del tipo de jornada laboral y el sueldo bruto ambos grupos mostraron cifras bastante similares. Sin embargo, para el caso de los años cumplidos trabajando en este colegio, se observó una tendencia a tener menos años en los docentes de los establecimientos cuyo puntaje en la prueba SIMCE estaba sobre la media.

Finalmente, respecto de las variables que se refieren a la apreciación de la salud física y de la salud mental en el último año, así como del uso de licencia médica, los resultados se presentan en la siguiente tabla.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Salud física:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• excelente / muy buena</li> <li>• buena</li> <li>• regular / mala</li> </ul>	<p>19,6 %</p> <p>53,6 %</p> <p>26,8 %</p>	<p>33,7 %</p> <p>40,2 %</p> <p>26,1 %</p>	0,136 *
<u>Salud mental:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• excelente / muy buena</li> <li>• buena</li> <li>• regular / mala</li> </ul>	<p>18,5 %</p> <p>53,6 %</p> <p>27,8 %</p>	<p>26,1 %</p> <p>41,3 %</p> <p>32,6 %</p>	0,997 *
<u>Licencia médica en el último año:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ninguna</li> <li>• 1 o más</li> </ul>	<p>54,6 %</p> <p>45,4 %</p>	<p>57,6 %</p> <p>42,4 %</p>	0,886 *

\* prueba U de Mann - Whitney

En este caso, tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos para ninguna de las tres variables estudiadas.

En síntesis, no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos para ninguna de las variables que se refieren a aspectos socio – demográficos, a aspectos generales del trabajo y a la auto – percepción del estado de salud, incluyendo el uso de licencia médica en el último año.

### Evaluación docente

En la siguiente tabla se presenta la comparación respecto de la evaluación docente. Para una interpretación más precisa de estos datos, es importante recordar que la información estuvo disponible para el 93,1% de los casos y esta información está referida a años distintos, entre el 2005 y 2009.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Evaluación docente:</u>			
• básico	22,8 %	39,3 %	0,030 *
• competente	73,9 %	57,1 %	
• destacado	3,3 %	3,6 %	

\* prueba U de Mann - Whitney

Se puede observar que hay un porcentaje significativamente mayor de docentes evaluados en la categoría “básico” dentro del grupo de docentes cuyos colegios están por bajo la media en la prueba SIMCE (39,3% v/s 22,8%).

#### Vulnerabilidad social

En la siguiente tabla se muestran los resultados respecto de la comparación del IVE-SINAE 2010 entre ambos grupos de docentes. Como se puede observar, los docentes de los colegios que cuyo puntaje en la SIMCE 2009 están bajo la media tienen un indicador de vulnerabilidad social que es significativamente más alto que los docentes de colegios cuyo puntaje está por sobre la media.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>IVE-SINAE:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	64,4 $\pm$ 11,4	73,3 $\pm$ 9,1	< 0,001 *

\* prueba U de Mann - Whitney

#### Factores psicosociales de riesgo en el trabajo

A continuación se presentan los resultados respecto de las cuatro dimensiones de riesgo psicosocial en el trabajo, que fueron estudiadas. En primer lugar se comparan los puntajes entre ambos grupos, lo cual se presenta en la siguiente tabla:

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Exigencias psicológicas:</u> • promedio $\pm$ d.e.	61,1 $\pm$ 12,9	64,7 $\pm$ 13,2	0,048 *
<u>Trabajo activo y posibilidades de desarrollo:</u> • promedio $\pm$ d.e.	32,6 $\pm$ 6,9	35,6 $\pm$ 10,3	0,107 *
<u>Apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo:</u> • promedio $\pm$ d.e.	21,3 $\pm$ 13,0	28,9 $\pm$ 18,1	0,031 *
<u>Compensaciones:</u> • promedio $\pm$ d.e.	31,9 $\pm$ 20,4	35,0 $\pm$ 21,0	0,296 *

\* prueba U de Mann - Whitney

En este caso, aparecen diferencias estadísticamente significativas en dos de las cuatro dimensiones; los docentes que pertenecen a los colegios que obtienen un puntaje bajo media en la prueba SIMCE 2009 presentan puntuaciones más elevadas (o de mayor riesgo) en “exigencias psicológicas” y especialmente en “apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo”.

En segundo lugar, vamos a revisar estos datos de una manera diferente, expresándolos como porcentaje de casos cuyas puntuaciones se encuentran en los rangos de “alto riesgo”. Los resultados se muestran en la siguiente tabla.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Exigencias psicológicas:</u> • % en riesgo bajo • % en riesgo medio • % en riesgo alto	13,4 % 35,1 % 51,5 %	7,6 % 27,2 % 65,2 %	0,048 *
<u>Trabajo activo y posibilidades de desarrollo:</u> • % en riesgo bajo • % en riesgo medio • % en riesgo alto	21,6 % 71,1 % 7,2 %	20,7 % 58,7 % 20,7 %	0,107 *

<u>Apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo:</u>			
• % en riesgo bajo	48,5 %	39,1 %	0,031 *
• % en riesgo medio	32,0 %	22,8 %	
• % en riesgo alto	19,6 %	38,0 %	
<u>Compensaciones:</u>			
• % en riesgo bajo	40,0 %	33,7 %	0,296 *
• % en riesgo medio	33,7 %	33,7 %	
• % en riesgo alto	26,3 %	32,6 %	

\* prueba U de Mann - Whitney

En esta tabla, se puede apreciar que el grupo de profesores que trabajan en colegios cuyo puntaje en la prueba SIMCE 2009 estuvo bajo la media tienen porcentajes más elevados en la categoría de riesgo alto en todas las dimensiones estudiadas, aunque sólo sea estadísticamente significativo para dos de estas dimensiones. Esta observación es importante porque nos muestra que ellos trabajan sistemáticamente en peores condiciones psicosociales.

#### Indicadores de Salud Mental en los docentes

A continuación vamos a revisar los resultados de la comparación entre los dos grupos de docentes respecto del constructo satisfacción vital general y sobre aspectos específicos de la vida. Los resultados se presentan en la siguiente tabla.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Satisfacción general con la vida:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	8,3 $\pm$ 1,5	8,4 $\pm$ 1,6	0,778 *
<u>Satisfacción con el aspecto económico de su vida:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	6,4 $\pm$ 1,9	6,5 $\pm$ 2,0	0,734 *
<u>Satisfacción con el aspecto laboral de su vida:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	8,3 $\pm$ 1,6	7,4 $\pm$ 2,1	0,005 *



<u>Satisfacción general con su vida familiar:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	9,0 $\pm$ 1,4	9,0 $\pm$ 1,3	0,809 *

\* prueba U de Mann - Whitney

Se puede observar que no existen mayores diferencias entre los dos grupos de docentes en lo que se refiere a la satisfacción general con la vida, ni a los aspectos económicos, ni tampoco con su vida familiar. En el único ámbito donde hay diferencias es el que corresponde al aspecto laboral, donde los docentes de los colegios que tuvieron un puntaje bajo la media en la prueba SIMCE 2009 señalan menores niveles de satisfacción con el aspecto laboral de su vida. Estos resultados son concordantes con los que presentamos más arriba respecto de los factores psicosociales de riesgo en el trabajo.

El otro aspecto estudiado fue el del malestar psicológico o distrés emocional. En la siguiente tabla se presenta la comparación de los puntajes entre los dos grupos de docentes y se puede observar que no hubo diferencias estadísticamente significativas.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Puntaje en el GHQ - 12:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	20,0 $\pm$ 4,2	19,6 $\pm$ 4,9	0,270 *

\* prueba U de Mann - Whitney

En cuanto a las dimensiones del Síndrome de Burnout, los resultados se presentan en la siguiente tabla.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Agotamiento emocional:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	15,3 $\pm$ 9,8	17,4 $\pm$ 11,9	0,339 *
<u>Despersonalización:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	1,5 $\pm$ 2,3	2,4 $\pm$ 3,9	0,382 *
<u>Realización profesional:</u>			
• promedio $\pm$ d.e.	9,4 $\pm$ 7,1	8,8 $\pm$ 6,6	0,653 *

\* prueba U de Mann - Whitney

Como se puede apreciar, no hubo diferencias estadísticamente significativas para ninguna de las tres dimensiones del Síndrome de Burnout entre los dos grupos de docentes.

Finalmente, en la siguiente tabla se presentan los resultados respecto de la prevalencia de trastornos mentales afectivos y/o de ansiedad durante el último año.

Variables	Grupo sobre la media	Grupo bajo la media	p - value
<u>Trastornos Afectivos:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• prevalencia de último año</li></ul>	9,3 %	14,1 %	0,229 *
<u>Trastornos de Ansiedad:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• prevalencia de último año</li></ul>	7,2 %	9,8 %	0,526 *
<u>Trastornos Afectivos y/o de Ansiedad:</u> <ul style="list-style-type: none"><li>• prevalencia de último año</li></ul>	13,4 %	20,7 %	0,184 *

\* prueba de chi cuadrado

Se puede observar que para los dos grupos de trastornos mentales que fueron estudiados los docentes de los colegios con un puntaje bajo la media en la prueba SIMCE 2009 tienen prevalencias más elevadas en el último año. Esto es más notorio en el caso de los Trastornos Afectivos, lo cual se refleja en el indicador que agrupa a ambos tipos de cuadros clínicos (Trastornos Afectivos y/o de Ansiedad). Sin embargo, estas diferencias no fueron estadísticamente significativas, en ninguno de los casos.

### **Análisis multivariable para comparar los colegios que están sobre y bajo el promedio en la prueba SIMCE 2009**

En consideración a que la variable principal (promedio en la prueba SIMCE 2009) se analizó en forma dicotómica, se optó por efectuar un análisis de regresión logística múltiple, para lo cual se dicotomizaron todas las variables previamente utilizadas. En el caso de las variables continuas, este procedimiento se hizo utilizando el valor de la mediana.

El modelo completo incluyó 18 variables principales. Para obtener el modelo parsimonioso, se realizó un procedimiento de eliminación progresiva de variables, una a una. De esta forma, el modelo final corresponde a un modelo de efectos principales y está constituido por cuatro variables:

<b>variable</b>	<b>Condición asociada</b>	<b>valor - p</b>
(A) Nivel de riesgo en la dimensión de exigencias psicológicas en el ambiente laboral	Alto riesgo	0,033
(B) Nivel de riesgo en la dimensión de apoyo social y calidad del liderazgo, en el trabajo	Alto riesgo	0,056
(C) Vulnerabilidad social del establecimiento en que trabaja el docente	IVE $\geq$ 69,7	< 0,001
(D) Resultado en la última evaluación del docente	Evaluado como “básico”	0,027

Este modelo tiene un pseudo  $R^2 = 0,1435$ , con un buen ajuste a los datos ( $p = 0,3757$ )<sup>5</sup>, su capacidad de clasificar correctamente los casos es de 67,6% y un área bajo la curva ROC de 74,32%.

Los datos específicos para cada una de las variables se muestran en la siguiente tabla:

---

<sup>5</sup> Las pruebas de bondad de ajuste se utilizan para valorar el grado en que el modelo teórico se asemeja o “ajusta” a los datos reales y su interpretación es diferente a las pruebas de asociación. El paquete utilizado (STATA) calcula una razón de verosimilitud (log-likelihood) y testea la posible diferencia o similitud utilizando una prueba de chi cuadrado (cuyos grados de libertad corresponde al número de predictores incluidos en el modelo).

variable	z P>z	valor - p	OR	IC 95%
(A)	2,14	0,033	2,12	1,06 - 4,22
(B)	1,91	0,056	2,09	0,98 - 4,47
(C)	4,10	< 0,001	4,07	2,08 - 7,97
(D)	2,22	0,027	2,25	1,09 - 4,60

Se puede apreciar que una de las variables (“nivel de riesgo en la dimensión de apoyo social y calidad del liderazgo”) se encuentra en el límite del nivel de confianza usualmente aceptado ( $p < 0,005$  y límite inferior del IC95% para OR por sobre 1,0), pero se optó por integrarla al modelo en consideración a que este es un estudio exploratorio (por tanto tiene un carácter más inclusivo respecto de las variables en estudio) y a que el análisis bivariable señaló su asociación con el puntaje en la prueba SIMCE, por lo que hicimos predominar un criterio más teórico-conceptual por sobre uno estadístico.

En otras dos variables (“nivel de riesgo en la dimensión de exigencias psicológicas en el ambiente laboral” y “resultado en la última evaluación del docente”) también se encontró un valor del límite inferior del IC95% para OR levemente por sobre 1,0. Sin embargo, también se optó por incluirlos dentro del modelo en base a las mismas consideraciones señaladas en el párrafo anterior.

De todas las variables analizadas, la “vulnerabilidad social del establecimiento en que trabaja el docente” es la que se asocia con mayor fuerza a los resultados en la prueba SIMCE (OR = 4,07 [2,08 - 7,97]).

Por tanto, el modelo definitivo (más parsimonioso) identifica cuatro variables que se asocian con nuestra variable de interés en forma independiente; dos de las cuales tienen relación con el ambiente laboral, una corresponde a la vulnerabilidad social de la población con la que trabajan estos docentes y la otra corresponde a su última evaluación docente. Los resultados son consistentes con nuestros hallazgos en el análisis bivariable y nos permiten descartar en este estudio la existencia de una asociación directa de la salud mental de los docentes con los resultados de sus alumnos en pruebas estandarizadas como la SIMCE.

## CONCLUSIONES

1. En términos generales, el estudio se pudo realizar sin mayores dificultades, lo que permitió cumplir con los objetivos propuestos y responder a la pregunta de investigación.

Los principales cambios que se introdujeron durante el desarrollo del proyecto corresponden a una gran ampliación de la muestra de colegios y a la incorporación de nuevos indicadores de salud mental de los docentes (Síndrome de Burnout y satisfacción vital). Lo primero fue fruto de una reflexión más profunda por parte del equipo de investigación y tuvo la finalidad de lograr una mayor precisión en la medición de las variables: se incluyeron docentes que habían tenido cursos que rindieron la prueba SIMCE durante el año 2009 y no un grupo más amplio como se había pensado inicialmente en el proyecto. Por tanto, este cambio corresponde a un refinamiento en el método para mejorar la validez interna del estudio.

El segundo cambio corresponde a una sugerencia hecha por los expertos que revisaron y comentaron nuestro proyecto en el seminario de mayo del año 2010. La incorporación a otras dimensiones de la salud mental de los docentes permitió abarcar aspectos más amplios de este constructo y evitar el reduccionismo de focalizarse en los trastornos mentales en forma exclusiva. También en este caso, el cambio introducido implica un refinamiento en el método, pero con una mayor cobertura conceptual.

La introducción de estas nuevas dimensiones obligó a reformular la encuesta para evitar que esta fuera demasiado larga y tuviera problemas en su aplicación, tal como es recomendado en este campo de estudios. Por esta razón, se excluyeron dos aspectos que estaban considerados en la formulación inicial del proyecto, pero que ninguna de ellos apunta a responder en forma directa la pregunta de investigación: 1) el antecedente personal de trastornos mentales, y 2) los eventos vitales extra – laborales.

Por otra parte, una limitación de este estudio consiste en que se tomó en la muestra al profesor que había estado encargado del curso que fue evaluado en la prueba SIMCE

2009, sin considerar si era el mismo docente en los años anteriores (de 1º a 3º básico). Se puede suponer que los resultados en la prueba SIMCE dependen de todo el primer ciclo básico, pero como el objetivo de esta investigación era valorar la posible asociación entre el estado de salud mental de los docentes y estos resultados en la prueba SIMCE por parte de sus alumnos, era necesario establecer un criterio básico de concordancia en el tiempo. Haber agregado esta otra condición complejizaba aún más el trabajo, obligando a ampliar la muestra de colegios, fuera de las posibilidades del proyecto. Por tanto, debe tenerse presente esta limitación, en especial para el desarrollo de futuros proyectos de investigación dentro de esta línea.

2. En la primera etapa del proyecto, el equipo se concentró en realizar una revisión bibliográfica en profundidad acerca de la posible relación entre los problemas de salud mental de los docentes y el rendimiento académico de sus alumnos. Se siguió un método estandarizado para hacer una revisión sistemática acerca del tema. La primera conclusión es que existe muy poca investigación empírica al respecto y este es el primer estudio realizado en nuestro país.

Los pocos trabajos atinentes al tema tienden a concluir que el rendimiento académico de los alumnos depende de una diversidad de factores, dentro de los cuales estaría la salud de los docentes, pero esta no sería una de las variables más relevantes y/o determinantes. Sin embargo, dada la escasa evidencia empírica al respecto, es necesario realizar más investigación en este campo.

3. Nuestros resultados mostraron que la vulnerabilidad social (medido a través del IVE – SINAIE 2010) era el factor más fuertemente asociado con el resultado en la prueba SIMCE: los docentes de los colegios con puntajes bajo la media tenían a su vez una cifra significativamente más alta en este índice de vulnerabilidad social de sus establecimientos.

Este resultado del análisis cuantitativo es totalmente consistente con lo encontrado en el componente cualitativo de nuestro estudio. Los entrevistados señalan que los factores sociales (tales como la pobreza, la delincuencia, etc.) son muy relevantes para el resultado académico de los alumnos. Al mismo tiempo, los entrevistados refieren un cierto círculo de reproducción de la pobreza: peores condiciones de vida →

menor interés y preocupación por los estudios → los padres no apoyan a sus hijos en tareas escolares → peores resultados académicos → bajos logros en el futuro → mayor riesgo de continuar viviendo en malas condiciones de vida.

Sin embargo, no se debe olvidar que los datos de vulnerabilidad y del puntaje SIMCE corresponden a niveles de agregación que están por sobre el alumno (comunidad y curso respectivamente), de forma que el análisis que se pueda hacer acerca de las condiciones específicas y particulares de estos últimos no necesariamente tiene un correlato empírico a través de estos indicadores.

4. Otra de las variables que resultó asociada al puntaje SIMCE fue la evaluación docente. La interpretación de estos resultados debe hacerse con cautela, ya que esta información no estuvo para todos los docentes y porque los datos correspondían a diferentes años (y no sólo al año 2009, como todo el resto de la información).

Sin embargo, dentro del ámbito educacional es reconocido que esta evaluación de los docentes está asociada con el rendimiento de los alumnos y es un indicador importante para el desarrollo de políticas al respecto.

Un hecho relevante que nuestro estudio mostró es que junto a la evaluación docente existen al menos otros dos grupos de variables que están asociadas en forma independiente al resultado en la SIMCE: a) las condiciones socio-económicas de los estudiantes y b) las condiciones psicosociales del ambiente laboral de los profesores. Esto señala la importancia de que las políticas que se refieren a la relación “evaluación docente – rendimiento académico de los alumnos” consideren esos otros aspectos del contexto en el que trabajan los docentes.

5. El estudio y análisis de los aspectos laborales, tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, mostró su alta importancia para los docentes, así como para la asociación de estos aspectos con el puntaje de los estudiantes en la prueba SIMCE.

El primer hecho importante es que todo el grupo de docentes muestra un mayor nivel de riesgo en la dimensión de “exigencias psicológicas” en el instrumento SUSESO – ISTAS 21. Esta cifra es más elevada que la observada en una muestra representativa

de los trabajadores del país. El análisis cualitativo aporta una diversidad de aspectos que podrían explicar este hecho: algunos se refieren al rol docente en el sistema educacional actual, otros al ambiente social donde trabajan, así como a la presión que sufren de los apoderados y de los propios alumnos, a los niveles de violencia a los que se ven expuestos, y también a ciertas condiciones propias del trabajo en los establecimientos municipales, entre las cuales se haya la tensión que produce la preocupación por los malos resultados en pruebas estandarizadas en desmedro de otros aspectos de la función pedagógica, y la angustia por la vulnerabilidad y carencia de sus estudiantes.

Respecto de la comparación entre los docentes de los colegios que están sobre y bajo la media en la prueba SIMCE 2009, se encontraron diferencias importantes en los aspectos laborales y más específicamente en los factores psicosociales de riesgo laboral. El primer hallazgo que vale la pena resaltar es que los docentes de los colegios con puntajes bajo la media tienden a tener puntuaciones más altas o de mayor riesgo en todas las dimensiones de riesgo psicosocial en el trabajo que fueron estudiadas, esto quiere decir que consideran estar expuestos a mayores niveles de exigencias psicológicas, que existen menos posibilidades de desarrollo profesional, que tienen menores niveles de apoyo social en sus colegios, un liderazgo organizacional de peor calidad, y que obtienen menores niveles de compensaciones psicosociales (no se refiere a aspectos económicos). Aunque se encontraron diferencias estadísticamente significativas sólo en dos de estas cuatro dimensiones, la tendencia es consistente en todos los ámbitos, inclusive en la dimensión laboral de la satisfacción vital, lo que nos hace pensar que este es un aspecto crucial respecto de los resultados en la prueba SIMCE de sus alumnos.

También es interesante destacar que en un estudio previo financiado por FONIDE, cuyo foco fue distinto al nuestro (se buscaba explorar la relación entre condiciones de trabajo y malestar/bienestar docente) y con una muestra diferente (profesores de enseñanza media), pero en el cual se encontraron resultados similares respecto de la importancia de estos factores psicosociales. El autor señala que los docentes



perciben condiciones laborales precarias, con altos niveles de exigencias y que esto se asocia en forma significativa con indicadores de malestar/bienestar docente<sup>6</sup>.

Las dos dimensiones donde se encontraron diferencias estadísticamente significativas fueron “exigencias psicológicas” y “apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo”, ámbitos que fueron extensamente mencionados en las entrevistas y conformaron contenidos importantes dentro del análisis cualitativo. Ya se había mencionado anteriormente los diferentes aspectos que pueden explicar los mayores niveles de tensión en el trabajo y que se expresan en este análisis como mayores exigencias psicológicas. Pero por otro lado, los entrevistados pusieron bastante énfasis en el rol que pueden jugar los directores de los colegios y el efecto de su liderazgo sobre el trabajo docente y sobre la salud mental de estos. El hecho de que se ponga énfasis en los rendimientos de pruebas estandarizadas por parte de los estudiantes y en aspectos administrativos, y en general que no se reconozcan otras tareas pedagógicas que apuntan a la formación de seres humanos más integrales, podrían ser fuentes de tensión relacionadas con este punto.

Cabe destacar que estos hechos deben ser entendidos en forma sistémica y evitar la atribución de causalidad en las personas. Esto se refleja muy bien en la tendencia que fue señalada en las entrevistas, y que se refiere a la existencia de una educación municipal victimizada y estigmatizada por los bajos resultados en pruebas estandarizadas que ella genera (como la SIMCE), lo que determina en los docentes altos niveles de frustración y una constante autocrítica. Esto genera hechos que mantienen el sistema de exclusión en el sistema educacional, tales como la selección de alumnos según rendimiento en el sistema pagado, la selección de profesores en base a esto mismo y otras, y en general una brecha social que se consolida desde el nivel educacional. De esta forma se perpetúa un sistema, donde los resultados en estas pruebas estandarizadas son el mecanismo casi exclusivo a través del cual el sistema evalúa su educación y por tanto, el sistema municipal se valora como una educación de baja calidad, lo que a su vez cierra un círculo.

---

<sup>6</sup> Cornejo R. Condiciones de trabajo y malestar/bienestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. Educ. Soc., Campinas, vol 30, n. 107, p. 409-426, maio/ago. 2009. Disponible en <http://www.cedes.unicamp.br>.

Es importante recordar que existen diversos estudios que reconocen la existencia de un clima escolar positivo como condición necesaria para lograr buenos aprendizajes. Por ej., el trabajo realizado por Juan Casassus<sup>7</sup> señala que un clima escolar positivo se correlaciona con altos logros y motivación de los estudiantes, productividad y satisfacción de los profesores. Este autor señala que el factor más gravitante de lo que ocurre en el aula es el “clima emocional”, vale decir, la calidad de la relación alumno – profesor, la relación entre los alumnos y con el medio, lo que a su vez, genera un espacio estimulante, tanto para los aprendizajes educativos, como para la convivencia social. Ello se ve confirmado por el segundo estudio regional comparativo y explicativo desarrollado por el LLECE, organismo dependiente de la UNESCO, que menciona al clima escolar como la variable que ejerce la mayor influencia sobre el rendimiento de los estudiantes. En este estudio se concluye que “...la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es esencial para promover el aprendizaje entre los estudiantes”<sup>8</sup>. Todo esto plantea la importancia de la creación de liderazgos en las escuelas cuyo foco principal sean los aprendizajes y lo que pasa dentro de las aulas.

6. Respecto del problema específico de investigación, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la distribución por sexo entre los colegios donde los alumnos puntuaron bajo la media en la prueba SIMCE respecto de los que estaban por sobre la media. Además, el análisis cualitativo no mostró que la dimensión de género fuera relevante dentro de este estudio.

Aunque en este estudio la dimensión de género no cobró relevancia (ni en el análisis cuantitativo, ni en el análisis cualitativo), creemos necesario que en futuras investigaciones en este campo se mantenga como un aspecto importante a tener en consideración.

7. En cuanto a los aspectos de la salud mental de los docentes que fueron estudiados y que conforma la pregunta central de este estudio, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de docentes, por lo que nuestros

---

<sup>7</sup> Cassassus J y cols. 2001. Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico. Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO.

<sup>8</sup> Valdés y cols, Estudio de la salud laboral de los profesores en Chile. Informe Final del Proyecto. Pontificia Universidad católica de Chile, abril del 2003: p.45

resultados no nos permiten afirmar una posible asociación entre salud mental de los docentes y resultados académicos de sus alumnos en la prueba SIMCE.

Es importante notar que, tanto nuestros resultados como lo de otros estudios previos, señalan que los problemas en la salud mental de los docentes son frecuentes. Los resultados de Valdivia y cols<sup>9</sup> muestran que la prevalencia de trastornos mentales en el último mes en los docentes es cercana al doble respecto de un grupo de referencia. Nosotros encontramos una prevalencia de último año de trastornos afectivos que fue superior a la reportada por Vicente et al<sup>10</sup> para la población general chilena (11,6% v/s 9,3%). De igual forma, se ha observado un aumento creciente en el porcentaje de docentes que tienen reposo médico<sup>11</sup>, llegando a cifras cercanas a la mitad de los profesores dentro de un año (45,5% en el estudio de Valdivia y cols, y 43,9% en nuestra muestra), y dentro de las causas de este reposo los problemas de salud mental son frecuentes, especialmente entre las mujeres.

Por otra parte, vale la pena notar que nuestros resultados arrojaron ciertas tendencias en algunos de los indicadores de salud mental que estudiamos. En las tres dimensiones del MBI que están incluidas en el Síndrome de Burnout, los docentes de colegios que tienen un puntaje bajo la media en la prueba SIMCE 2009 obtuvieron peores resultados: mayores niveles de agotamiento emocional, mayores niveles de despersonalización y menores niveles de realización profesional. De igual forma, en este mismo grupo de docentes se observó una prevalencia bastante más alta de trastornos mentales afectivos y/o de ansiedad en el último año.

Así mismo, nuestro análisis cualitativo permite hipotetizar explicaciones para tales cifras, los establecimientos municipales de más bajos resultados producen (contienen) docentes con baja autovaloración vinculada a la estigmatización social y a la desvalorización de la profesión, profesores con altos niveles de angustia y frustración tanto por el bajo nivel de logro en sus estudiantes en las pruebas estandarizadas

---

<sup>9</sup> Valdivia G y cols. Estudio de la salud laboral de los profesores en Chile. Informe Final del Proyecto. Pontificia Universidad católica de Chile, abril del 2003.

<sup>10</sup> Vicente et al. Lifetime and 12-Month Prevalence of DSM-III-R Disorders in the Chile Psychiatric Prevalence Study. *Am J Psychiatry* 2006; 163:1362–1370.

<sup>11</sup> Bravo y cols. Centro de Microdatos, Departamento de Economía, Universidad de Chile. Encuesta longitudinal de docentes 2005: Análisis y principales resultados. Agosto 2006.

como por la situación de carencia y desesperanza auto-aprendida en sus estudiantes, y en general, perciben que su vocación y motivación hacia su trabajo no tiene el apoyo social necesario (ni de las instituciones, ni de sus superiores, ni de los apoderados).

Por todo lo anterior, es importante que los indicadores de salud mental se analicen en relación a otros factores del contexto (social, de la comunidad que atiende el colegio, del ambiente laboral dentro del establecimiento, etc.) y que se observe la estrecha relación que hay entre la motivación hacia el trabajo y estos. Bajo esta perspectiva, los indicadores de salud mental pueden ser un reflejo del contexto, a la vez que contribuyen a la mantención de esta situación. Así, se puede conformar un círculo negativo entre contexto → salud mental → motivación → rendimiento de los estudiantes → contexto. Observar este problema en toda su complejidad es fundamental para comprenderlo y para el desarrollo de políticas efectivas.

8. Lo anterior, junto a la escasez de estudios en este ámbito, nos hace plantear la necesidad de realizar más investigación con muestras más grandes, idealmente con capacidad de representación nacional.

De igual forma, para un análisis más preciso de esta asociación sería importante el diseño de estudios con seguimiento longitudinal de los docentes y sus alumnos, como investigaciones de tipo cualitativo que profundicen ciertos aspectos destacados por nuestra investigación, como el rol directivo, la valoración social de la profesión docente y el apoyo de los padres en el proceso educativo. Creemos fundamental que futuras investigaciones se centren más en el alumno, en el contexto específico de las aulas y en la dinámica docente – alumno. El foco puesto en los profesores conlleva el riesgo de invisibilizar a los estudiantes y dejarlos como un mero producto. En cambio, el foco puesto en la interacción docente – alumno y en su contexto específico, sin lugar a dudas que es más rica y permite una mejor comprensión del problema que buscamos estudiar.

## RECOMENDACIONES PARA LA FORMULACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS

- 1) Nuestros resultados mostraron que los aspectos laborales son un factor crítico en el trabajo de los docentes y tienen una estrecha relación con el rendimiento académico de sus estudiantes. Creemos fundamental que se le de especial importancia a este punto, tanto desde el punto de vista de ampliar el conocimiento, como para tomar medidas que busquen mejorar la situación.
  - a) Desde el punto de vista de ampliar el conocimiento, nos parece relevante profundizar sobre los aspectos que generan mayores niveles de tensión o exigencias, que están por sobre el resto de los trabajadores del país. Es posible suponer que las fuentes de tensión tienen diversos orígenes y a distintos niveles, pero un mayor conocimiento de estas permitiría ir avanzando en mitigar su efecto en forma progresiva.

El otro punto que tiene especial relevancia es el que se refiere al liderazgo y la función directiva dentro de los colegios. En este caso se trata de factores que parecen ser más susceptibles de ser modificados a través del entrenamiento a quienes ejercen estas funciones. Entendemos que existen planes y programas al respecto, pero la situación actual detectada por nuestro estudio sugiere medidas amplias y concretas frente al tema, en especial respecto a la generación de ambientes de trabajo saludables y potenciar el rol pedagógico en esta función.

Uno de los factores que pudiese ser abordado en estudios posteriores es el nivel de “alienación en el trabajo”, en especial en el rol docente. Existe evidencia internacional acerca de la importancia de este factor, y a nivel nacional hay un estudio realizado en el año 2005 por nuestra Casa de Estudios, que reportó que cerca del 50% de los docentes no tenían la intención de estudiar una carrera ligada a la educación, previo a conocer sus puntajes en la PSU. Creemos importante mantener un análisis crítico acerca del sentido de vocación docente, al inicio y a lo largo de toda la vida laboral, y no asumirlo como un paradigma que siempre está presente. Más aún cuando diversos estudios, incluido el nuestro, muestran que existen diversos factores que pueden afectar negativamente este sentido de vocación.

- b) En lo que se refiere a la implementación de medidas, se podría desarrollar una estrategia de intervención para mejorar los riesgos psicosociales en el trabajo, basado en un diagnóstico en cada establecimiento que utilice la encuesta SUSESO – ISTAS para identificarlos, considerando que esta se encuentra a libre disposición para quienes la requieran. Es fundamental para la efectividad de este tipo de intervenciones que la estrategia sea participativa, que se desarrolle con el respaldo de las autoridades, tanto para la fase de diagnóstico como para las etapas de intervención. Al respecto conviene destacar que el desarrollo de intervenciones en este aspecto no requiere una inversión de alto costo, y que su efectividad ha sido probada en distintos ámbitos. Fundamental en esta tarea será el rol de los municipios, quienes como sostenedores deben asumir una posición clave para trabajar el tema.
- 2) Aunque nuestros resultados no encontraron que los indicadores de salud mental se asociaran con el rendimiento de los estudiantes en la prueba SIMCE, la existencia de las tendencias estadísticas como los aspectos mencionados en el análisis cualitativo, hacen pensar que esta área debe ser estudiada con mayor profundidad. Es importante evitar la consideración de que la salud mental es un factor meramente individual, libre de condicionantes del entorno social y laboral. Su estudio debe realizarse bajo la concepción de que es un factor que expresa el “malestar psicológico”, dentro de un sistema que tiene múltiples factores que pueden determinarlo, al mismo tiempo que puede ser un elemento más que perpetúa las características del sistema, entre las cuales están las diferencias en los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas como la SIMCE.
- 3) Algunas medidas específicas que se orientan a mejorar el clima de trabajo respecto de la relación docente – estudiantes, son las siguientes y fueron tomadas del trabajo realizado por Cornejo y Redondo<sup>12</sup>:

---

<sup>12</sup> Cornejo y Redondo. 2001. El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última Década. Vol.15, pp. 11-52, Oct. 2001. Viña del Mar

- Establecer relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad: al evaluar el clima escolar, Cornejo y Redondo encontraron que el aspecto que peor perciben los jóvenes en las relaciones que establecen con sus profesores es la falta de cercanía, intimidad y afectividad. Por eso, el establecimiento de relaciones interpersonales de mayor intimidad y cercanía contribuirían a mejorar el clima escolar.
- Incorporación de la(s) cultura(s) juvenil(es) a la dinámica escolar: los resultados de este estudio dan cuenta de que todos los esfuerzos que apunten a incorporar las vivencias de los jóvenes, sus intereses, sus prácticas juveniles extraescolares, su lenguaje, sus “formas de ser” tendrán efectos positivos sobre el clima escolar de los liceos.
- Desarrollar un sentido de pertenencia con la institución: tal como se enunció anteriormente, un buen clima escolar lleva a los miembros del establecimiento educativo a sentirse orgullosos e identificados con la escuela. A partir de los resultados obtenidos del estudio se puede afirmar que iniciativas que apunten a construir un mayor sentido de pertenencia e identificación de los jóvenes con sus liceos tendrán efectos de mejora en el clima escolar de la institución.
- Mayor participación y convivencia democrática: el estudio confirma la imagen de la escuela como una institución autoritaria y jerárquica, la cual contrasta con la alta valoración de espacios participación y la organización social por parte de los jóvenes. De acuerdo a estos resultados, el desarrollo de formas de convivencia democrática en los liceos tendrá efectos de mejora en el clima escolar de la institución.
- Sensación de pertinencia del currículum escolar: conocido es que uno de los problemas de la educación es la crisis de relevancia de las materias impartidas. Según Cornejo y Redondo<sup>13</sup>, si una persona considera que lo que está aprendiendo es útil o cercano a sus experiencias cotidianas, se producirá una mayor satisfacción con el aprendizaje y éste será más significativo. A partir del estudio realizado, los autores plantean que los jóvenes podrían percibir mejor el clima escolar si le encuentran sentido a lo que aprenden y consideran que las materias que les enseñan les serán útiles en su vida cotidiana y su vida en el trabajo.

---

<sup>13</sup> Ver cita anterior.

- Mejora del auto-concepto académico de los alumnos: el estudio constata que la mejora en la dimensión académica del autoconcepto de los jóvenes tiene un efecto de mejora del clima escolar. Los alumnos que sienten que sus capacidades intelectuales y de aprendizaje son valoradas por sus profesores y por ellos mismos, valoran mejor las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores. Esta idea es ampliada por las autoras Aron y Milicic<sup>14</sup> quienes señalan que el auto-concepto general de los alumnos se encontraría estrechamente relacionado con el clima escolar.
- 4) A partir del trabajo de Kathleen Vail<sup>15</sup> queremos proponer diversas estrategias que son de utilidad para los directores de colegios para mejorar el Clima Laboral dentro de estos.
- Apoyar a los profesores nuevos: una especial atención en los nuevos docentes se relaciona con una cultura de apoyo e integración que facilita la cohesión del cuerpo docente y por tanto, del Clima Laboral. Se propone un sistema de tutorías, donde un profesor tutor, que trabaje en la misma institución ayude al docente nuevo a evaluar y orientar su trabajo.
  - Empoderar a los profesores y miembros del equipo directivo: según la autora las personas se sienten más felices cuando tienen algún grado de control sobre su entorno de trabajo. En contraposición, uno de los elementos que se ha estudiado que produce gran insatisfacción en los profesores es el sentir que no pueden participar en la toma de decisiones. Escuelas donde existe un espacio para participar y donde la participación es valorada y considerada en la toma de decisiones, poseen menor disarmonía en el equipo docente (así como mejoras en el comportamiento de los estudiantes).
  - Reconocer y acompañar a los profesores y miembros del equipo directivo: que los profesores y trabajadores del centro educativo se sientan apreciados es de gran relevancia para su autoestima y sentimiento de autoeficacia. De este modo, es positivo para el Clima Laboral el proveer acompañamiento a los miembros del

---

<sup>14</sup> Aron & Milicic. Clima social escolar y Desarrollo Personal. Un programa de mejoramiento. Ed. Andrés Bello. Santiago, Chile. 1999.

<sup>15</sup> Kathlenn Vail, 2005. Create great school climate. The Education Digest; Dic. 2005; 71, 4; pp. 4-11. Research Library Core.



sistema educativo, identificando sus buenas prácticas, entregando retroalimentación y reconocimiento (tanto personal como pública) en relación con su quehacer. La retroalimentación positiva es un elemento altamente motivante para un buen desempeño.

- Preocuparse por el bienestar personal de los docentes: un Clima Laboral se ve muy beneficiado por la percepción de que los compañeros de trabajo se interesan por el bienestar personal de los docentes, y no sólo con sus resultados laborales. La pregunta personal acerca del bienestar de cada uno, permite además detectar problemas o potenciales conflictos al interior del grupo docente que pudiesen afectar el Clima, así como para aclarar malos entendidos.
  - Tratar a los profesores como profesionales: docentes que saben que de ellos se espera una constante formación y perfeccionamiento desde una confianza en sus capacidades, pueden visualizarse a sí mismos como profesionales con potencialidades de crecimiento y reconocimiento, y que pueden marcar una diferencia en la escuela.
  - Desarrollar la inteligencia emocional de los directivos: los trabajadores necesitan recibir soporte emocional de sus jefes, por lo cual es importante que el director muestre empatía, sensibilidad y respeto hacia los profesores y otros trabajadores de la escuela.
  - Tratar los problemas de disciplina de los estudiantes: el comportamiento disruptivo de los alumnos daña la moral del profesor. Es entonces fundamental que la disciplina sea consistente, pues si esto no ocurre se está enviando un doble mensaje, el cual hace más difícil a los profesores mantener el orden en sus clases.
  - Mantener una infraestructura adecuada, limpia y ordenada: una de las necesidades de los miembros de una organización es trabajar en un ambiente físico adecuado. Según Vail, cuando esto no sucede, los trabajadores sienten que sus acciones no son valoradas, lo que constituye una fuente de desmotivación.
- 5) También podemos recomendar algunas estrategias de apoyo a los docentes y que estarían directamente orientadas a mejorar la calidad de vida laboral y la salud mental de estos docentes:

- Información a los docentes sobre las patologías de salud mental, desde su diagnóstico hasta su tratamiento, de forma que los docentes puedan detectar y reconocer ciertos síntomas y buscar ayuda profesional para su tratamiento.
  - Diseñar y fortalecer estrategias de autocuidado en los docentes, de forma que puedan disponer espacios para el desarrollo personal en su trabajo, de manejo de emociones y habilidades para la resolución de conflictos, como también la generación de instancias de distensión como una forma de reconocer la labor de los profesionales de la educación.
  - Fortalecer los equipos de apoyo psicológico y de asistentes sociales en los establecimientos, los docentes perciben que estos profesionales los apoyan en áreas donde no poseen los conocimientos suficientes y les permite enfocarse en sus tareas pedagógicas.
- 6) En la misma línea de este último punto, los equipos psicosociales incorporados a las escuelas básicas en el marco de la ley SEP han mostrado ser un apoyo importante para los docentes, estudiantes y apoderados. Al respecto, conviene relevar este rol integrándolo a la gestión de los establecimientos, pasando desde una posición de ser un servicio de apoyo a formar parte activa del proyecto educativo y de la comunidad educativa. Esto implica que estos equipos psicosociales dejen de ser sólo un apoyo complementario con un rol en situaciones de crisis o emergencias, y adquieran un perfil más pedagógico, que actúa con una mirada más integral dentro de la educación como disciplina y del aprendizaje como eje unificador.

Para que ello suceda, los equipos psicosociales deben ser parte del aparato docente, generando mecanismos participativos de estos en las decisiones y procesos del establecimiento, en particular del equipo directivo. Si bien el aporte de estos profesionales en la atención de docentes, estudiantes o apoderados en situaciones de crisis o conflictivas tiende a ser percibido como una función crucial, no se debe mantener su rol “subsidiario” del clima y las relaciones internas dentro de la comunidad educativa, ya que se tendería a “alienar” las soluciones. El equipo psicosocial debe generar su propio rol y función en concordancia con el proyecto educativo, lo que supone generar una apertura crítica de las funciones del equipo directivo y de su liderazgo, como del resto de los miembros de la comunidad. En función del proyecto educativo, este equipo puede asumir funciones y roles de diversa

índole, desde el apoyo en crisis, la generación de estrategias preventivas, el trabajo con redes, las tareas de orientación, un rol importante en el currículo y evaluación, etc., todo dependerá de las decisiones que el establecimiento tome.

**ANEXO 1**  
**COLEGIOS SELECCIONADOS PARA LA MUESTRA**

RBD	DV	Comuna	Nombre	Grupo
9865	5	Cerrillos	Liceo Polivalente Dr. Luis Vargas Salcedo	1
9874	4	Cerrillos	Escuela Básica Lothar Kommer Bruger	1
25539	4	Cerrillos	Escuela Básica Municipal Ejercito Libertador	1
9886	8	Cerrillos	Escuela Básica Estrella Reina de Chile	2
9875	2	Cerrillos	Escuela Básica Minicipalizada Los Cerrillos	2
9888	4	Cerrillos	Escuela Básica Santa Adela	2
10126	5	Cerro Navia	Complejo Educacional Cerro Navia	1
10112	5	Cerro Navia	Escuela Básica Santander de España	1
10122	2	Cerro Navia	Escuela Básica Prof Manuel Guerrero Ceballos	1
10111	7	Cerro Navia	Escuela Básica Intendente Saavedra	1
10094	3	Cerro Navia	Escuela Básica Violeta Parra	1
10093	5	Cerro Navia	Escuela Básica Millahue	1
10125	7	Cerro Navia	Escuela Básica Sargento Candelaria	1
10098	6	Cerro Navia	Escuela Básica Provincia de Arauco	1
10109	5	Cerro Navia	Escuela Básica Dr.Trevisio Girardi Tonel	1
10087	0	Cerro Navia	Escuela Básica Republica de Croacia	1
10116	8	Cerro Navia	Escuela Básica Neptuno	2
10099	4	Cerro Navia	Escuela Básica Brigadier Gral René Escauria	2
10121	4	Cerro Navia	Escuela Básica Ciudad Santo Domingo de Guzmán	2
10088	9	Cerro Navia	Escuela Básica Herminda de La Victoria	2
10083	8	Cerro Navia	Escuela Básica Presidente Roosevelt	2
10108	7	Cerro Navia	Escuela Básica Leonardo Da Vinci	2
12251	3	El Bosque	Escuela Básica Batalla de La Concepcion	1
9717	9	El Bosque	Escuela Básica Cuidad de Lyon	1
24822	3	El Bosque	Escuela Básica Presidente Salvador Allende	1

9713	6	El Bosque	Complejo Educacional El Bosque	1
9702	0	El Bosque	Escuela Básica Mario Arce Gatica	1
10573	2	El Bosque	Centro Educacional Matías Cousiño	1
9721	7	El Bosque	Escuela Básica Nemesio Antúnez Zañartu	2
10555	4	El Bosque	Escuela Básica Base El Bosque	2
10553	8	El Bosque	Escuela Básica Marcial Martínez de Ferrari	2
9698	9	El Bosque	Escuela Básica Aviadores	2
9714	4	El Bosque	Escuela Chile California	2
24716	2	La Florida	Escuela Básica Capitan Pastene Anexo	1
9297	5	La Florida	Escuela Básica Cataluña	1
9290	8	La Florida	Escuela Básica Doctor Sotero del Río	1
24401	5	La Florida	Escuela Básica Capitan Pastene	1
9306	8	La Florida	Escuela Básica Los Quillayes	1
25041	4	La Florida	Escuela Básica María Elena	1
9288	6	La Florida	Liceo Nuevo Amanecer (Ex-Dn-451)	1
9292	4	La Florida	Complejo Educacional Cardenal Antonio Samore	1
9296	7	La Florida	Escuela Básica Las Lilas	2
9298	3	La Florida	Anexo Liceo Indira Gandhi	2
9287	8	La Florida	Escuela Básica República Dominicana	2
9285	1	La Florida	Complejo Educacional Marcela Paz	2
9303	3	La Florida	Colegio Villas Unidas	2
9302	5	La Florida	Escuela Básica Lo Cañas	2
9289	4	La Florida	Escuela Básica Las Araucarias	2
9307	6	La Florida	Escuela Básica Oscar Castro	2
9299	1	La Florida	Escuela Básica Santa Irene	2
9291	6	La Florida	Escuela Básica Áreas Verdes	2
9304	1	La Florida	Escuela Básica Los Cerezos	2
9283	5	La Florida	Escuela Básica Bellavista	2
9284	3	La Florida	Escuela Básica Maestra Elsa Santibañez	2
9741	1	Lo Espejo	Escuela Básica República de Indonesia	1
9740	3	Lo Espejo	Escuela Básica República de Las Filipinas	1

9709	8	Lo Espejo	Escuela Básica Blue Star College	1
9710	1	Lo Espejo	Escuela Básica Santa Adriana	1
9726	8	Lo Espejo	Liceo Teniente Francisco Mery Aguirre	1
9705	5	Lo Espejo	Escuela Básica Salomon Sack	1
9707	1	Lo Espejo	Escuela Básica Conquistando Futuro	1
9720	9	Lo Espejo	Escuela Básica Hernán Olguín Maybee	2
9719	5	Lo Espejo	Escuela Básica Alicia Anistia de Silva	2
9733	0	Lo Espejo	Escuela Básica Clara Estrella	2
24883	5	Maipú	Liceo San Luis de Maipú	1
9877	9	Maipú	Escuela Básica General Bernardo O'Higgins	1
9887	6	Maipú	Liceo El Llano de Maipú	1
9889	2	Maipú	Liceo Reino de Dinamarca	2
9867	1	Maipú	Centro Educacional Técnico Profesional Codeduc	2
9876	0	Maipú	Escuela Básica General San Martin	2
25314	6	Maipú	Escuela Básica Los Alerces de Maipu	2
9883	3	Maipú	Escuela Básica Ramón Freire	2
9878	7	Maipú	Escuela Básica Germán Riesco Errazuriz	2
9881	7	Maipú	Escuela Básica Vicente Reyes Palazuelos	2
9863	9	Maipú	Liceo Santiago Bueras y Avaria	2
9895	7	Maipú	Escuela Básica Reina de Suecia	2
12255	6	Maipú	Escuela Básica Alcázar	2
9892	2	Maipú	Escuela Básica Las Américas	2
25042	2	Maipú	Escuela Básica Los Bosquinos	2
9891	4	Maipú	Escuela Básica Republica de Guatemala	2
9111	1	Peñalolén	Escuela Luis Arrieta Cañas	1
9105	7	Peñalolén	Centro Educacional Eduardo de La Barra	1
9127	8	Peñalolén	Escuela Básica Santiago Bueras y Avarias	1
9124	3	Peñalolén	Escuela Básica Luis Gregorio Ossa	1
9103	0	Peñalolén	Escuela Básica Uni+n Nacional Arabe	1
9121	9	Peñalolén	Escuela Básica Tobalaba	1

9088	3	Peñalolén	Escuela Básica Antonio Hermida Fabres	2
9087	5	Peñalolén	Centro Educacional Valle Hermoso	2
10102	8	Pudahuel	Escuela Básica Albert Einstein	1
10123	0	Pudahuel	Escuela Básica Melvyn Jones	1
10100	1	Pudahuel	Escuela Básica El Salitre	1
10110	9	Pudahuel	Escuela Básica Francisco Ochagavía Hurtado	1
24412	0	Pudahuel	Escuela Básica Finlandia	1
10104	4	Pudahuel	Escuela Básica Monseñor Carlos Oviedo Cavada	1
10080	3	Pudahuel	Escuela Básica Teniente Hernán Merino Correa	1
10113	3	Pudahuel	Escuela Básica Elvira Santa Cruz	1
25315	4	Pudahuel	Escuela Básica Nueva Pudahuel Sur	2
24889	4	Pudahuel	Liceo Municipal Monseñor Enrique Alvear	2
10090	0	Pudahuel	Escuela Básica Alexander Graham Bell	2
10085	4	Pudahuel	Escuela Básica Estado de Florida	2
10081	1	Pudahuel	Escuela Básica Estrella de Chile	2
25047	3	Pudahuel	Escuela Básica Antilhue de Pudahuel	2
25043	0	Puente Alto	Colegio Volcán San José	1
24443	0	Puente Alto	Liceo Chiloe	1
10476	0	Puente Alto	Escuela Básica Las Palmas	1
10462	0	Puente Alto	Liceo Nonato Coo	1
25002	3	Puente Alto	Escuela Básica Padre Hurtado	1
10464	7	Puente Alto	Escuela Básica Villa Pedro Aguirre Cerda	1
10473	6	Puente Alto	Escuela Básica Oscar Bonilla	1
10457	4	Puente Alto	Escuela Básica Maipo	1
10461	2	Puente Alto	Escuela Básica Los Andes	1
10466	3	Puente Alto	Escuela Básica Los Pimientos	2
24987	4	Puente Alto	Escuela Básica Andes del Sur	2
10458	2	Puente Alto	Escuela Básica Villa Independencia	2
10472	8	Puente Alto	Escuela Básica Casas Viejas	2
10475	2	Puente Alto	Escuela Básica Gabriela	2



10470	1	Puente Alto	Liceo Ingeniero Militar Juan Mackenna O'Reill	2
10474	4	Puente Alto	Escuela Básica Luis Matte Larrain	2
10450	7	Puente Alto	Complejo Educacional Consolidada	2
9994	5	Quinta Normal	Escuela Básica Angelmó	1
9991	0	Quinta Normal	Escuela Básica Abate Molina	1
9996	1	Quinta Normal	Escuela Básica España	1
9992	9	Quinta Normal	Escuela Básica Diego Portales	1
10012	9	Quinta Normal	Escuela Básica Gil de Castro	1
10001	3	Quinta Normal	Escuela Básica Membrillar	1
10000	5	Quinta Normal	Escuela Básica Calicanto	2
9993	7	Quinta Normal	Escuela Básica Inglaterra	2
9995	3	Quinta Normal	Escuela Básica Insigne Gabriela	2
9987	2	Quinta Normal	Escuela Básica Platón	2
9998	8	Quinta Normal	Escuela Básica Lo Franco	2
10005	6	Quinta Normal	Escuela Básica Grenoble	2
10006	4	Quinta Normal	Escuela Básica República de La India	2
10268	7	Recoleta	Escuela Básica Puerto Rico	1
10306	3	Recoleta	Escuela Básica Municipal Hermana María Goretti	1
10307	1	Recoleta	Escuela Básica Rafael Valdivieso	1
10267	9	Recoleta	Escuela Básica Escritora Marcela Paz	1
10302	0	Recoleta	Escuela Básica Anne Eleonor Roosevelt	1
10262	8	Recoleta	Colegio España	2
10252	0	Recoleta	Liceo Polivalente Arturo Perez Canto	2
8565	0	Recoleta	Escuela Básica Juan Verdaguer Planas	2
10270	9	Recoleta	Centro Educacional Escritores de Chile	2
25009	0	San Bernardo	Escuela Básica Valle de Lluta	1
25698	6	San Bernardo	Escuela Básica Jaime Guzman Errazuriz	1
10558	9	San Bernardo	Escuela Básica Estados Unidos de Norteamérica	1
25078	3	San Bernardo	Escuela Básica Comandante Carlos Condell	1

10578	3	San Bernardo	Escuela Básica Santa Teresa de Los Morros	1
12079	0	San Bernardo	Escuela Básica Hernan Merino Correa	1
10550	3	San Bernardo	Escuela Básica General Bernardo O'Higgins	1
10574	0	San Bernardo	Escuela Básica España	1
10554	6	San Bernardo	Escuela Básica General Rene Schneider Chool	1
10570	8	San Bernardo	Escuela Básica Doctor Luis Sepulveda S.	1
10565	1	San Bernardo	Escuela Básica Diego Portales	1
10581	3	San Bernardo	Escuela Básica Cacique Antupillan	1
10542	2	San Bernardo	Centro Educacional Baldomero Lillo	1
10548	1	San Bernardo	Escuela Básica Isabel Riquelme	1
10580	5	San Bernardo	Escuela Básica Abraham Lincoln	2
10556	2	San Bernardo	Escuela Básica Alemania	2
10571	6	San Bernardo	Escuela Básica Escritora Marcela Paz	2
10579	1	San Bernardo	Escuela Básica Jose Nuez Martin	2
10551	1	San Bernardo	Escuela Básica Lucila Godoy Alcayaga	2
10564	3	San Bernardo	Escuela Básica Republica del Peru	2
10546	5	San Bernardo	Escuela Básica Pilar Moliner de Nuez	2
10563	5	San Bernardo	Escuela Básica Manuel Magallanes Moure	2

La muestra de comunas y establecimientos para las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar quedó constituida de la siguiente manera:

RBD	Comuna	Nombre	Grupo
1506	Valparaíso	Centro Educativo Florida	1
1563	Valparaíso	Escuela Básica Jean Wacquez Mourfin	1
1524	Valparaíso	Escuela Republica Arabe Siria	1
1522	Valparaíso	Liceo Pedro Montt	1
14678	Valparaíso	Escuela " Juan de Saavedra"	1

1528	Valparaíso	Escuela Básica Gaspar Cabrales	1
1543	Valparaíso	Escuela Básica Jorge Alessandri Rodríguez	1
1540	Valparaíso	Escuela Blas Cuevas-Ramon Allende	1
1538	Valparaíso	Escuela Básica J. J. Latorre Benavente	1
1567	Valparaíso	Escuela Básica David Ben Gurion	1
1523	Valparaíso	Escuela Básica Naciones Unidas	2
1516	Valparaíso	Liceo Politécnico Alfredo Nazar Feres	2
1536	Valparaíso	Escuela Básica América	2
1514	Valparaíso	Escuela Hernan Olguin	2
1568	Valparaíso	Escuela Básica República Argentina	2
1533	Valparaíso	Escuela Básica Alemania	2
1537	Valparaíso	Escuela Ramón Barros Luco	2
1521	Valparaíso	Liceo de Niñas María Franck	2
1547	Valparaíso	Escuela Carabinero Pedro Cariaga M.	2
1569	Valparaíso	Escuela Piloto Luis Pardo Villalón	2
1709	Viña del Mar	Escuela Básica Patricio Lynch Z.	1
1705	Viña del Mar	Escuela Presidente Salvador Allende	1
1692	Viña del Mar	Escuela Básica República de Guatemala	1
1716	Viña del Mar	Escuela Básica Villa Independencia	1
1724	Viña del Mar	Escuela Presidente Eduardo Freí Montalva	1
1683	Viña del Mar	Escuela Básica Santa Julia	1
1686	Viña del Mar	Escuela Básica Teodoro Lowey	2
1728	Viña del Mar	Escuela Básica Luisa Nieto de Hamel	2
1691	Viña del Mar	Escuela Básica Lord Cochrane	2
1688	Viña del Mar	Escuela Almirante Gómez Carreño	2
1702	Viña del Mar	Escuela Básica Canal Beagle	2
1703	Viña del Mar	Escuela Presidente José Manuel Balmaceda	2

**ANEXO 2**  
**RESULTADO DEL TRABAJO EN TERRENO DESGLOSADO POR**  
**ESTABLECIMIENTO**

Comuna	Escuela Básica	Resultado				
		Encuestas Aplicadas	Encuesta aplicada no válida	Docentes con licencia	Docentes ya no trabaja o no se encontraban en la escuela	Docente o director no puede/quiere participar
Cerrillos	Liceo Luis Vargas Salcedo	1				
Cerrillos	Pedro Aguirre Cerda					1
Cerrillos	Condores de Plata	1				
Cerrillos	Lothar Kommer Bruger				1	
Cerrillos	Estrella Reina de Chile	2				
Cerrillos	Santa Adela	1				
Cerrillos	Los Cerrillos	2				
Cerrillos	Joaquín Prieto Vial	1				
Cerrillos	Ejercito Libertador	1				
Maipú	San Sebastián	2				
Maipú	Gral. San Martín	2				
Maipú	Los Bosquinos	4				
Maipú	Santiago Bueras y Avaria	2				
Maipú	Tomás Vargas	3				
Maipú	Vicente Reyes	2				
Maipú	Los Alerces	3				
Maipú	Centro Técnico Prof. Codeduc	1				
Maipú	Las Américas	2				
Maipú	San Luis	2	1			
Maipú	Rep. De Guatemala	1				1
Maipú	Germán Riesco	2				
Maipú	Gral. O`Higgins	3			1	
Maipú	José Ignacio Zenteno	1				
Maipú	León Humberto Valenzuela	1				
Maipú	Reina de Suecia	2				
Maipú	Liceo el Llano	1				
Maipú	Alcázar	1			2	
Maipú	Ramón Freire	3				
Maipú	Reina de Dinamarca	1			2	
Pudahuel	Alexander Graham Bell	2				
Pudahuel	Estado de Florida				2	
Pudahuel	Antihue de Pudahuel	4				
Pudahuel	Teniente Hernán Merino Correa	1				
Pudahuel	Estrella de Chile					3

Pudahuel	El Salitre			1		
Pudahuel	Elvira Santa Cruz					1
Pudahuel	Monseñor Carlos Oviedo Cavada	1				
Pudahuel	Albert Einstein	1				
Pudahuel	Finlandia	1				
Pudahuel	Melvyn Jones				1	
Pudahuel	Nueva Pudahuel Sur	2				
Pudahuel	Francisco Ochagavia Hurtado				1	
Pudahuel	San Daniel				1	
Pudahuel	Monseñor Enrique Alvear	2			1	
Pudahuel	Lo Boza	1				
Pudahuel	Ciudad de Brasilia				1	
Pudahuel	Comodoro Arturo Merino Benitez			1		
Lo Espejo	Acapulco	2				
Lo Espejo	Hernán Olguin Maybee	3				
Lo Espejo	Bernardo O'Higgins				1	
Lo Espejo	Clara Estrella	2				
Lo Espejo	Alicia Ariztía de Silva	1				
Lo Espejo	Raúl Saez S.	1				
Lo Espejo	Blue Star College	2				
Lo Espejo	Liceo Polivalente				1	
Lo Espejo	Salomon Sack			1		
Lo Espejo	Santa Adriana	1				
Lo Espejo	Conquistando Futuro				1	
Lo Espejo	Liceo Francisco Mery Aguirre	1				
Lo Espejo	República de Las Filipina				1	
Lo Espejo	República de Indonesia	1				
La Florida	Bellavista					3
La Florida	Maestra Elsa Santibañez	1			1	
La Florida	Guardiamarina Ernesto Riquelme	1			1	
La Florida	Lo Cañas	1				
La Florida	Areas Verdes	1				
La Florida	Los Cerezos	1				
La Florida	Santa Irene	1			1	
La Florida	Oscar Castro	2				
La Florida	Liceo Los Almendros	2				
La Florida	Las Lilas	1			1	
La Florida	Las Araucarias	1				
La Florida	Los Quillayes	1				
La Florida	María Elena	2			1	
La Florida	Liceo Andrés Bello	1		1		

La Florida	Anexo Liceo Indira Gandhi	2			1	
La Florida	Complejo Cardenal Antonio Samore	2				
La Florida	Liceo Nuevo Amanecer	2				
La Florida	Colegio Villas Unidas				1	
La Florida	República Dominicana	4				
La Florida	Complejo Educacional Marcela Paz	1				
La Florida	Doctor Sotero del Río	1		1		
La Florida	Capitán Pastene Anexo	1				1
La Florida	Cataluña	2				
La Florida	Capitán Pastene	2				
Viña del Mar	Humberto Vilches Alzamora	1				
Viña del Mar	Violeta Parra	2				
Viña del Mar	Luisa Nieto de Hamel					1
Viña del Mar	Presidente Eduardo Frei Montalva				1	
Viña del Mar	Doctor Aldo Francia Boido					1
Viña del Mar	República El Líbano	1				
Viña del Mar	Esther Huneeus Marcela Paz	1				
Viña del Mar	Eduardo Lezana Pincheira	1				
Viña del Mar	Cardenal José María Caro	1				
Viña del Mar	Villa Independencia	2				
Viña del Mar	Santa María de Agua Santa				1	
Viña del Mar	Villa Monte	1				
Viña del Mar	Patricio Lynch Z.	1				
Viña del Mar	Enrique Cárdenas Rivera	1				
Viña del Mar	Ministro Zenteno	3				
Viña del Mar	Salvador Allende	2				
Viña del Mar	John Kennedy		1			
Viña del Mar	Presidente José Manuel Balmaceda					1
Viña del Mar	Canal Beagle	1				
Viña del Mar	La Parva	1				
Viña del Mar	Doctor Adriano Machado Pardo					1
Viña del Mar	Paul Harris	2				
Viña del Mar	Gastón Ossa Saint Marie	1				
Viña del Mar	Chorrillos					2
Viña del Mar	República de Perú					1
Viña del Mar	21 de Mayo			1		
Viña del Mar	República de Guatemala	1				
Viña del Mar	Lord Cochrane	1				
Viña del Mar	Almirante Gómez Carreño	2				
Viña del Mar	Teodoro Lowey					1
Viña del Mar	Dr. Oscar Marín Socías	2				1

Viña del Mar	Libertador Bernardo O'Higgins Riquelme	1				
Viña del Mar	Santa Julia				1	
Viña del Mar	Colegio Miraflores	2		1		
Viña del Mar	Colegio República de Colombia	1				
Viña del Mar	Orlando Peña Carvajal					1
Viña del Mar	Unesco	1				
Viña del Mar	República de Ecuador	3				
Viña del Mar	Especial Adolfo Tannenbaum B.	1				
Viña del Mar	Centro educativo Viña del Mar				1	
San Bernardo	Centro Educ. Padre Alberto Hurtado	4				
San Bernardo	República del Peru	2				
San Bernardo	Ignacio Carrera Pinto			1		
San Bernardo	Cacique Antupillan	1				
San Bernardo	Pilar Moliner de Nuez	4				
San Bernardo	Manuel Magallanes Moure	3				
San Bernardo	República del Brasil	1				
San Bernardo	Diego Portales	3				
San Bernardo	Cinco Pinos	1				
San Bernardo	Escritora Marcela Paz	2				
San Bernardo	José Nuez Martín				1	
San Bernardo	General Bernardo O'Higgins	1				
San Bernardo	España	1				
San Bernardo	Doctor Luis Sepulveda S.				1	
San Bernardo	Abraham Lincoln			1		
San Bernardo	Hernán Merino Correa	3				
San Bernardo	Lucila Godoy Alcayaga				1	
San Bernardo	Comandante Carlos Condell	2				
San Bernardo	Jaime Guzmán Errázuriz	3				
San Bernardo	General René Schneider Chool	2				
San Bernardo	Mahuida	1	1			
San Bernardo	Javiera Carrera Verdugo					2
San Bernardo	Estados Unidos de Norteamérica					1
San Bernardo	Valle de Lluta	2				1
San Bernardo	Nuevo Porvenir	1				
San Bernardo	Liceo Clara Solovera	1				
San Bernardo	Cardenal Antonio Samore	2				
San Bernardo	Haras Los Cóndores	1				
San Bernardo	Teresa García Huidobro	1				



**ANEXO 3**  
**ENCUESTA PARA DOCENTES**

## **DATOS GENERALES**

### **A.1. Sexo**

1. Varón
2. Mujer

### **A.2. ¿Qué edad tiene?**

..... años cumplidos

### **A.3. Estado civil actual:**

1. Soltero(a)
2. Casado(a)
3. Conviviente
4. Separado(a) o anulado(a)
5. Viudo(a)

### **A.4. N° total de personas que viven con Ud, bajo el mismo techo (Ud. también debe incluirse en el número):**

..... personas (incluyéndome a mi)

## **A CONTINUACIÓN LE HAREMOS ALGUNAS PREGUNTAS QUE SE REFIEREN A SU ESTADO DE SALUD**

### **A.5. En general, ¿cómo diría que ha sido su salud física en el último año?**

0. Excelente
1. Muy buena
2. Buena
3. Regular

4. Mala

**A.6.** ¿Sufre Ud. actualmente de alguna enfermedad médica?

0. No

1. Si, eso creo, pero no me lo ha diagnosticado un médico

2. Si y el diagnóstico me lo hizo un médico.

**A.7.** En general, ¿cómo diría que ha sido su salud mental o su estado emocional, en el último año?

0. Excelente

1. Muy buena

2. Buena

3. Regular

4. Mala

**A.8.** En el último año, ¿cuántas licencias médicas por enfermedad ha tenido?

(escriba "0" si no ha tenido licencias médicas en el último año)

..... licencias médicas en el último año

**A.9.** En el último año, ¿cuántos días de licencia médica por enfermedad ha tenido?

(escriba "0" si no ha tenido días de reposo por licencia médica en el último año)

..... días de reposo por licencia médica por enfermedad

**A.10.** ¿Cree Ud. haber sufrido algún problema de salud mental en algún momento de su vida desde los 15 años en adelante; problemas tales como depresión, angustia, crisis de pánico u otros?

0. No

1. Si, pero no fue diagnosticado por un profesional de la salud

2. Si y fue diagnosticado por un médico (general o psiquiatra) o por un psicólogo

3. Si y fue diagnosticado por otro profesional de la salud (enfermera, asistente social, etc.)

**A.11.** ¿Cuántas veces cree Ud. que le ha sucedido esto?: ..... veces  
(marque "0" si no le ha sucedido nunca)

**A.12.** ¿A qué edad recuerda Ud. haber tenido su primer problema?: ..... años  
(marque "0" si no le ha sucedido nunca)

**A.13.** ¿Hay personas en su familia que hayan sufrido algún tipo de problema de salud mental? ¿Quiénes? ¿Han tenido diagnóstico médico?

Nº	Tipo de familiar con antecedente de algún problema de salud mental	Respuesta		
		No, que yo sepa	Es posible, pero no se diagnosticó	Si y tuvo un diagnóstico médico
A.13.1.	Mi madre	0	1	2
A.13.2.	Mi padre	0	1	2
A.13.3.	Algún hermano o hermana	0	1	2
A.13.4.	Un medio hermano o hermanastro	0	1	2
A.13.5.	Algún hijo o hija	0	1	2
A.13.6.	Alguno de mis abuelos o abuelas	0	1	2
A.13.7.	Algún tío, tía, primo, prima u otro familiar	0	1	2

**A.14.** Ha tenido ideas de querer suicidarse alguna vez en su vida?

- 0. No
- 1. Si, una o dos veces
- 2. Si, muchas veces

**A.15** ¿Ha intentado suicidarse alguna vez en su vida?

- 0. No

1. Si, una o dos veces
2. Si, muchas veces

## **C. CUESTIONARIO DE SALUD GENERAL**

### **C.1. ¿Sus preocupaciones le han hecho perder mucho sueño?**

1. No, en absoluto
2. No más de lo habitual
3. Bastante más que lo habitual
4. Mucho más que lo habitual

### **C.2. ¿Se ha notado constantemente agobiado y en tensión?**

1. No, en absoluto
2. No más que lo habitual
3. Bastante más que lo habitual
4. Mucho más que lo habitual

### **C.3. ¿Ha sentido que está desempeñando un papel útil en la vida?**

1. Más tiempo que lo habitual
2. Igual que lo habitual
3. Menos útil que lo habitual
4. Mucho menos útil que lo habitual

### **C.4. ¿Se ha sentido capaz de tomar decisiones?**

1. Más que lo habitual
2. Igual que lo habitual
3. Menos que lo habitual
4. Mucho menos que lo habitual

**C.5. ¿Ha sido capaz de disfrutar de sus actividades normales cada día?**

1. Más que lo habitual
2. Igual que lo habitual
3. Menos que lo habitual
4. Mucho menos que lo habitual

**C.6. ¿Ha pensado que usted es una persona que no vale para nada?**

1. No, en lo absoluto
2. No más que lo habitual
3. Bastante más que lo habitual
4. Mucho más que lo habitual

**C.7. ¿Ha podido concentrarse bien en lo que hacía?**

1. Mejor que lo habitual
2. Igual que lo habitual
3. Menos que lo habitual
4. Mucho menos que lo habitual

**C.8. ¿Ha tenido la sensación de que no puede superar sus dificultades?**

1. No, en absoluto
2. No más que lo habitual
3. Algo más que lo habitual
4. Mucho más que lo habitual

**C.9. ¿Ha sido capaz de hacer frente adecuadamente a sus problemas?**

1. Más capaz que lo habitual
2. Igual que lo habitual
3. Menos capaz que lo habitual
4. Mucho menos capaz que lo habitual

**C.10. ¿Se ha sentido poco feliz o deprimido?**

1. No, en absoluto
2. No más que lo habitual
3. Algo más que lo habitual
4. Mucho más que lo habitual

**C.11. ¿Ha perdido confianza en sí mismo?**

1. No, en absoluto
2. No más que lo habitual
3. Algo más que lo habitual
4. Mucho más que lo habitual

**C.12. Se siente razonablemente feliz considerando todas las circunstancias?**

1. Más que lo habitual
2. Igual que lo habitual
3. Algo más que lo habitual
4. Mucho menos que lo habitual

## Encuesta SUSESO – ISTAS 21

**Las siguientes preguntas tratan sobre la relación entre la cantidad de trabajo que tiene y el tiempo del que dispone para este.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B1	¿Tiene que trabajar muy rápido?	4	3	2	1	0
B2	¿La distribución de tareas es irregular y provoca que se le acumule el trabajo?	4	3	2	1	0
B3	¿Tiene tiempo para tener al día su trabajo?	0	1	2	3	4
B4	¿Se retrasa en la entrega de su trabajo?	4	3	2	1	0
B5	¿Puede hacer su trabajo con tranquilidad y tenerlo al día?	0	1	2	3	4
B6	¿Tiene tiempo suficiente para hacer su trabajo?	0	1	2	3	4
B7	¿Tiene que quedarse después de la hora de salida para completar su trabajo?	4	3	2	1	0

**Las siguientes preguntas tratan sobre algunas características de su actual trabajo.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B8	En su trabajo, ¿tiene usted que controlar muchas situaciones a la vez?	4	3	2	1	0
B9	En su trabajo, ¿tiene que memorizar muchas cosas?	4	3	2	1	0



B10	¿Su trabajo requiere que sea capaz de proponer nuevas ideas?	4	3	2	1	0
B11	En su trabajo, ¿tiene usted que tomar decisiones en forma rápida?	4	3	2	1	0
B12	En su trabajo, ¿tiene usted que tomar decisiones difíciles?	4	3	2	1	0
B13	¿Tiene que tomar decisiones que son importantes para su lugar de trabajo?	4	3	2	1	0
B14	El trabajo que usted hace, ¿puede tener repercusiones importantes sobre sus compañeros, clientes, usuarios, maquinas o instalaciones?	4	3	2	1	0
B15	En su trabajo, ¿tiene que manejar muchos conocimientos?	4	3	2	1	0
B16	¿Hay en su trabajo momentos y/o situaciones que le producen desgaste emocional?	4	3	2	1	0
B17	En general, ¿considera usted que su trabajo le produce desgaste emocional?	4	3	2	1	0
B18	En su trabajo, ¿tiene usted que guardar sus opiniones y no expresarlas?	4	3	2	1	0
B19	En su trabajo, ¿tiene usted que guardar sus emociones y no expresarlas?	4	3	2	1	0
B20	¿Su trabajo requiere mucha concentración?	4	3	2	1	0
B21	¿Su trabajo requiere mirar con detalle?	4	3	2	1	0
B22	¿Su trabajo requiere atención constante?	4	3	2	1	0
B23	¿Su trabajo requiere un alto nivel de precisión?	4	3	2	1	0

**Las siguientes preguntas tratan sobre el margen de autonomía que Ud. tiene en su actual trabajo.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B24	¿Otras personas toman decisiones sobre sus tareas?	4	3	2	1	0
B25	¿Tiene mucha influencia sobre el ritmo al que trabaja?	0	1	2	3	4
B26	¿Puede escoger a quién tiene como compañero/a de trabajo?	0	1	2	3	4
B27	¿Tiene influencia sobre la cantidad de trabajo que se le asigna?	0	1	2	3	4
B28	¿Tiene influencia sobre el horario en el que trabaja?	0	1	2	3	4
B29	¿Tiene influencia sobre la calidad del trabajo que usted tiene?	0	1	2	3	4
B30	¿Tiene influencia sobre el orden en el que realiza sus tareas?	0	1	2	3	4
B31	¿Puede decidir cuándo hace un descanso?	0	1	2	3	4
B32	¿Puede tomar las vacaciones más o menos cuando usted quiere?	0	1	2	3	4
B33	¿Puede dejar su trabajo un momento para conversar con un compañero o compañera?	0	1	2	3	4
B34	Si tiene algún asunto personal o familiar, ¿puede dejar su puesto de trabajo al menos una hora, sin tener que pedir un permiso especial?	0	1	2	3	4

**Las siguientes preguntas se refieren al contenido de su trabajo, las posibilidades de desarrollo y la integración dentro de la empresa.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B35	¿Su trabajo es variado?	0	1	2	3	4
B36	¿Su trabajo requiere un alto nivel de especialización (habilidad y conocimientos específicos, experiencia....)?	0	1	2	3	4
B37	¿Tiene que hacer lo mismo una y otra vez, en forma repetida?	4	3	2	1	0
B38	¿Su trabajo requiere que tenga iniciativa?	0	1	2	3	4
B39	¿Su trabajo permite que aprenda cosas nuevas?	0	1	2	3	4
B40	¿La realización de su trabajo permite que aplique sus habilidades y conocimientos?	0	1	2	3	4
B41	¿Su trabajo le da la oportunidad de mejorar sus habilidades técnicas y profesionales?	0	1	2	3	4
B42	¿Tienen sentido sus tareas?	0	1	2	3	4
B43	Las tareas que hace, ¿le parecen importantes?	0	1	2	3	4
B44	¿Se siente comprometido con su profesión u oficio?	0	1	2	3	4
B45	¿Le gustaría quedarse en la empresa en la que está para el resto de su vida laboral?	0	1	2	3	4
B46	¿Habla con entusiasmo de su empresa?	0	1	2	3	4
B47	¿Siente que los problemas en su empresa son también suyos?	0	1	2	3	4
B48	¿Sientes que su empresa tiene una gran importancia para usted?	0	1	2	3	4

**Queremos saber hasta qué punto le preocupan posibles cambios en sus actuales condiciones de trabajo.**

Nº	Pregunta	Estoy muy preocupado	Estoy bastante preocupado	Estoy más o menos preocupado	Estoy un poco preocupado	No estoy preocupado por esto
B49	¿Está preocupado por si le despiden o no le renuevan el contrato?	4	3	2	1	0
B50	¿Está preocupado por lo difícil que sería encontrar otro trabajo en el caso de que se quedara cesante?	4	3	2	1	0
B51	¿Está preocupado por si le trasladan contra su voluntad a otro lugar de trabajo, obra, funciones, unidad, departamento o sección?	4	3	2	1	0
B52	¿Está preocupado por si le cambian de tareas contra su voluntad?	4	3	2	1	0
B53	¿Está preocupado por si le cambian contra su voluntad los horarios (turnos, días de la semana, horas de entrada y salida)?	4	3	2	1	0
B54	¿Está preocupado por si le varían el sueldo (que no se lo reajusten, que se lo bajen, que introduzcan el salario variable, que le paguen en especies, etc.)?	4	3	2	1	0
B55	¿Está preocupado por si no le hacen un contrato indefinido?	4	3	2	1	0

B56	¿Está preocupado por si no le ascienden?	4	3	2	1	0
-----	--	---	---	---	---	---

**Las siguientes preguntas tratan sobre el grado de definición de sus tareas y de los conflictos que puede suponer la realización de su actual trabajo.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B57	¿En su empresa se le informa con suficiente anticipación de los cambios que pueden afectar su futuro, tanto laboral como personal?	0	1	2	3	4
B58	¿Recibe toda la información que necesita para realizar bien su trabajo?	0	1	2	3	4
B59	¿Sabe exactamente qué margen de autonomía (decisión personal) tiene en su trabajo?	0	1	2	3	4
B60	¿Su trabajo tiene objetivos o metas claras?	0	1	2	3	4
B61	¿Sabe exactamente qué tareas son de su responsabilidad?	0	1	2	3	4
B62	¿Sabe exactamente qué se espera de usted en el trabajo?	0	1	2	3	4
B63	¿Debe hacer o se siente presionado a hacer cosas en el trabajo que son aceptables por algunas personas y no por otras?	4	3	2	1	0
B64	¿Se le exigen cosas contradictorias en el trabajo?	4	3	2	1	0
B65	¿Tiene que hacer tareas que usted cree que deberían hacerse de otra manera?	4	3	2	1	0
B66	¿Tiene que realizar tareas que le parecen innecesarias?	4	3	2	1	0
B67	¿Tiene que hacer cosas en contra de sus principios y valores en el trabajo?	4	3	2	1	0

**Las siguientes preguntas se refieren a situaciones en las que necesita ayuda o apoyo en su actual trabajo.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B68	¿Su superior habla con usted acerca de cómo lleva a cabo su trabajo?	0	1	2	3	4
B69	Su inmediato o inmediata superior, ¿está dispuesto a escuchar sus problemas en el trabajo?	0	1	2	3	4
B70	¿Recibe ayuda y apoyo de su inmediato o inmediata superior?	0	1	2	3	4
B71	¿Con qué frecuencia habla con sus compañeros o compañeras sobre cómo lleva a cabo su trabajo?	0	1	2	3	4
B72	¿Con qué frecuencia sus compañeros o compañeras están dispuestos a escuchar sus problemas en el trabajo?	0	1	2	3	4
B73	¿Con qué frecuencia recibe ayuda y apoyo para el trabajo de sus compañeras o compañeros?	0	1	2	3	4

**Las siguientes preguntas tratan de la relación con sus compañeros y/o compañeras de trabajo actualmente.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B74	¿Hay un buen ambiente entre usted y sus compañeros y compañeras de trabajo?	0	1	2	3	4
B75	Entre compañeros y compañeras, ¿se ayudan en el trabajo?	0	1	2	3	4
B76	En su trabajo, ¿siente usted que forma parte de un grupo?	0	1	2	3	4

**Las siguientes preguntas tratan de la relación con sus jefes o supervisores inmediatos, en su actual trabajo.**

Nº	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B77	Sus jefes inmediatos, ¿se aseguran de que cada uno de los trabajadores/as tiene buenas oportunidades de desarrollo profesional?	0	1	2	3	4
B78	Sus jefes inmediatos, ¿planifican bien el trabajo?	0	1	2	3	4
B79	Sus jefes inmediatos, ¿resuelven bien los conflictos?	0	1	2	3	4
B80	Sus jefes inmediatos, ¿se comunican (bien) de buena forma y claramente con los trabajadores y trabajadoras?	0	1	2	3	4
B81	Sus jefes inmediatos, ¿le dan importancia a que los trabajadores/as estén a gusto en el	0	1	2	3	4

	trabajo?					
B82	Sus jefes inmediatos, ¿asignan bien el trabajo?	0	1	2	3	4

**Escoja la frase que mejor represente su sentir**

N°	Pregunta	Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
B83	Mis superiores me dan el reconocimiento que merezco	0	1	2	3	4
B84	Mis compañeros de trabajo me dan el reconocimiento que merezco	0	1	2	3	4
B85	En las situaciones difíciles en el trabajo recibo el apoyo necesario	0	1	2	3	4
B86	En mi trabajo me tratan injustamente	4	3	2	1	0
B87	Si pienso en todo el trabajo y esfuerzo que he realizado, el reconocimiento que recibo en mi trabajo me parece adecuado	0	1	2	3	4



## Escala de M.B.I.

**Frecuentemente nuestro trabajo y los distintos aspectos del mismo nos producen diversos efectos. A continuación se enumeran algunas afirmaciones sobre dichos efectos. Después de leer cada frase califique la frecuencia con que se produce cada una de ellas según la escala siguiente.**

Nº	Pregunta	Nunca						Todos los días
E.A.1.	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado(a).	0	1	2	3	4	5	6
E.A.2.	Al final de la jornada me siento agotado(a).	0	1	2	3	4	5	6
E.A.3.	Me encuentro cansado(a) cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.4.	Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos(as).	6	5	4	3	2	1	0
E.A.5.	Creo que trato a algunos(as) de mis alumnos(as) como si fueran objetos.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.6.	Trabajar con alumnos(as) todos los días es una tensión para mi.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.7.	Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos(as).	6	5	4	3	2	1	0
E.A.8.	Me siento "quemado(a)" con mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.9.	Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos(as).	6	5	4	3	2	1	0
E.A.10.	Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente, desde que trabajo como docente en este lugar.	0	1	2	3	4	5	6

E.A.11.	Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.12.	Me encuentro con mucha vitalidad.	6	5	4	3	2	1	0
E.A.13.	Me siento frustrado(a) por mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.14.	Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.15.	Realmente no me importa lo que les ocurre a algunos de los alumnos(as) con los cuales trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.16.	Trabajar con mis alumnos(as) me produce bastante estrés.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.17.	Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada con mis alumnos(as).	6	5	4	3	2	1	0
E.A.18.	Me encuentro animado(a) después de trabajar junto con mis alumnos(as)	6	5	4	3	2	1	0
E.A.19.	Siento que he realizado muchas cosas que valen la pena en este trabajo.	6	5	4	3	2	1	0
E.A.20.	En el trabajo, siento que estoy al límite de mis posibilidades.	0	1	2	3	4	5	6
E.A.21.	Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales que se producen en mi trabajo.	6	5	4	3	2	1	0
E.A.22.	Siento que los(as) alumnos(as) me culpan de algunos de sus problemas.	0	1	2	3	4	5	6

## ESCALA PARA EVALUAR SATISFACCIÓN VITAL GENERAL

A continuación se plantean una serie de preguntas respecto a distintos aspectos de la vida, en términos generales. Señale el grado de satisfacción según la siguiente escala de 1 a 10, donde 1 representa el máximo grado de insatisfacción y 10 el mayor grado de satisfacción.

**AF.1.** Considerando todos los aspectos de su existencia, ¿cuán satisfecho/a en general o globalmente, se siente Ud. con su vida?

**Insatisfecho/a**    1   2   3   4   5   6   7   8   9   10    **Satisfecho/a**

**AF.2.** ¿Cuán satisfecho/a se siente Ud. con respecto a sus finanzas o al aspecto económico de su vida?

**Insatisfecho/a**    1   2   3   4   5   6   7   8   9   10    **Satisfecho/a**

**AF.3.** ¿Cuán satisfecho/a se siente Ud. con respecto al aspecto laboral de su vida (trabajo o estudios)? (marcar "0" si no corresponde)

**Insatisfecho/a**    1   2   3   4   5   6   7   8   9   10    **Satisfecho/a**

**AF.4.** ¿Cuán satisfecho/a se siente Ud. con respecto a su vida familiar?  
(marcar "0" si no corresponde)

**Insatisfecho/a**    1   2   3   4   5   6   7   8   9   10    **Satisfecho/a**