



Revista de Estudios Sociales

ISSN: 0123-885X

res@uniandes.edu.co

Universidad de Los Andes

Colombia

Díazgranados, Silvia; González, Constanza; Jaramillo, Rosa
Aproximación a las problemáticas psicosociales y a los saberes y habilidades de los docentes del
Distrito
Revista de Estudios Sociales, núm. 23, abril, 2006, pp. 45-55
Universidad de Los Andes
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81502305>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

APROXIMACIÓN A LAS PROBLEMÁTICAS PSICOSOCIALES Y A LOS SABERES Y HABILIDADES DE LOS DOCENTES DEL DISTRITO*

Silvia Diazgranados**

Constanza González***

Rosa Jaramillo****

Resumen

La idea de que “los maestros de Bogotá se están enloqueciendo” debido a las difíciles condiciones en las que ejercen su labor educativa ha aparecido en las noticias recientemente con mucha frecuencia. Con el propósito de determinar 1) los contextos del quehacer docente que afectan el bienestar psicosocial de los maestros, 2) la percepción que tienen de su salud física, emocional, psicológica y su desempeño laboral, 3) los saberes y habilidades que han desarrollado para enfrentar exitosamente sus problemáticas y 4) los relatos dominantes que usan para describir su trabajo, que contribuyen o no a su bienestar psicosocial, se condujeron entrevistas y grupos focales con 54 maestros, rectores y orientadores, y se creó una encuesta a partir de las categorías que emergieron de la información cualitativa, la cual fue tramitada por 562 docentes de 25 Instituciones Educativas Distritales (IED). En este trabajo se identificaron las características contextuales que perturban el bienestar de los maestros, y se encontraron diferencias entre la salud física, emocional y psicológica de los docentes según la evaluación promedio que obtuvo la institución educativa en que laboran. Sin embargo, no se encontraron niveles de perturbación significativos y, por el contrario, se identificó una tendencia hacia el bienestar y un alto uso de estrategias para enfrentar dificultades de forma exitosa. El presente artículo discute el desfase que existe entre el panorama negativo que presentan los relatos dominantes que circulan sobre la salud mental de los docentes y los resultados positivos de sus autorreportes, además de presentar recomendaciones al respecto.

Palabras clave:

Docentes, bienestar psicosocial, agotamiento, estrategias de manejo, relatos dominantes.

Abstract

The idea that “teachers in Bogotá are going crazy”, due to the difficult conditions in which they work, has been on the news many times lately. With the aim to determine 1) the contexts teachers believe are having an impact on their psychosocial well-being, 2) their perception on their present physical, emotional and psychological health, as well as their performance at work, 3) the knowledge and skills they have developed to face difficulties, and 4) the dominant narratives they use to give account of their work, which contribute or not to their social well-being, interviews and focal groups were performed with 54 teachers, principals and school counselors, and a survey was created using the categories emerged from the qualitative data, which was completed by 562 teachers of 25 public schools of Bogotá. The characteristics of school’s environment that disrupt teacher’s well being were identified, and some significant differences were found on the physical, emotional and psychological health of teachers, according to the average score that obtained the institution they work in, according to their evaluation. Still, no significant levels of disruption were found and, on the contrary, the reports illustrate a tendency towards a positive well-being as well as high use of these coping. The gap that exists between the negative dominant narratives on the mental health of teachers and their positive self-reports is discussed, and recommendations are presented.

Key words:

Teachers, psychosocial well-being, burn out, coping, dominant narratives.

Antecedentes

La mayor parte de los estudios hispanoamericanos que se han ocupado del tema de la ‘salud mental’ de los maestros señala la existencia de una enfermedad laboral a la cual se le ha dado denominado de dos formas: ‘Síndrome del burnout’ (o ‘agotamiento’) y ‘malestar docente’. Según la OMS (citado por Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, 2001), se trata de una de las causas más frecuentes por las cuales se da incapacidad a los maestros. En Colombia las investigaciones sobre este fenómeno han sido muy pocas, a pesar de lo cual los medios de comunicación han venido divulgando la idea de que los docentes se están enloqueciendo. Como se puede observar en el siguiente testimonio, la idea también circula entre los docentes:

“La situación de los docentes es muy compleja, el grado de estrés del gremio es muy fuerte y eso está afectando mucho la labor. Sí, los maestros están enfermos, debe haber más de sesenta por ciento de maestros con estrés y es evidente que las clínicas de reposo están llenas de docentes”. (Entrevista a docente).

Así pues, esta investigación se realizó -en calidad de pilotaje diagnóstico- con el ánimo de determinar cuáles son las principales problemáticas que rodean el quehacer de los docentes del Distrito, el impacto que tienen sobre su bienestar psicosocial, y los saberes y habilidades que usan para minimizar sus efectos negativos.

* Investigación realizada por la Universidad de los Andes, financiada por la Secretaría de Educación de Bogotá.

** Psicóloga y Filósofa de la Universidad de los Andes. Coordinadora del programa Juegos de Paz en Colombia.
Correo electrónico: s-diazgr@uniandes.edu.co

*** Psicóloga de la Universidad de los Andes. Magíster en Investigación Psicosocial de la misma universidad.
Correo electrónico: congonz@hotmail.com

**** Psicóloga. Magíster en psicología clínica y de familia, profesora de cátedra de la Universidad de los Andes y Directora de la Fundación Caminos Alternos.
Correo electrónico: rjaramil@uniandes.edu.co

Síndrome del burnout y malestar docente

Aunque no existe una definición única sobre el *síndrome del burnout*, predomina la idea planteada por Chernis (1980) y Maslach (1976) de que se trata de una respuesta al “estrés laboral crónico”, cuando el profesional interactúa en un ambiente de trabajo en donde las demandas exceden sus recursos individuales. Para Maslach (1980), el *síndrome del burnout* incluye manifestaciones mentales, físicas y conductuales. Dentro de las primeras se encuentran “sentimientos de vacío, agotamiento, fracaso, impotencia, baja autoestima y pobre realización personal”; entre las segundas se encuentran “cefaleas, insomnio, alteraciones gastrointestinales y taquicardia, entre otras”, y dentro de las terceras están “el bajo rendimiento personal, el distanciamiento afectivo de los compañeros y clientes, y conflictos interpersonales frecuentes en el trabajo y con la familia”.

Por su parte, la noción de malestar docente ha sido empleada para describir muchas de las características propias del síndrome del *burn out*, en el contexto específico de la labor docente. De acuerdo con Rubano (2002) la categoría ‘malestar docente’ describe los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del maestro, como consecuencia de las condiciones psicológicas y sociales en las que se ejerce la docencia. Monge (2002), complementa esta aproximación diciendo: “Malestar docente es, por lo tanto, el término que ha podido nombrar el complejo proceso en el cual los maestros van expresando sus marcas subjetivas y corporales producidas en un proceso laboral soportado a costa de un importante desgaste y sufrimiento”.

La idea de que existen demandas fuertes y muchas veces opuestas, las cuales recaen sobre el docente generándole agobio y sufrimiento la comparten, de una u otra manera, varios de los estudios consultados (Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, 2001; Rubano, 2002; Monge, 2002; Gavilán, M. G., 1999; Fierro, 1993). Sin embargo, muchos de los trabajos realizados desde estas dos perspectivas hacen énfasis en las carencias y dificultades (depresión, estrés, fatiga, somatizaciones, etc.), y le dan poca importancia a las expresiones de bienestar emocional y a los factores que lo propician. En efecto, podría afirmarse que estas perspectivas son patologizantes, en la medida en que no comparten una mirada complementaria a las áreas ‘psicológicamente sanas’ de los afectados.

La perspectiva construccionista en el abordaje del agotamiento o malestar docente

El presente estudio se realizó dentro del marco del construccionismo social, enriquecido por la teoría sistémica. Ambas miradas se distancian de las posturas psicológicas tradicionales que hacen del individuo el centro de sus preocupaciones, para concentrarse en la manera en la que

diversos contextos (relacionales, normativos, socioeconómicos y políticos) moldean en gran parte las subjetividades, y la forma en que, por medio de los intercambios lingüísticos, los seres humanos construyen las realidades sociales en una dinámica co-creadora, retroactiva y cambiante.

En este contexto, la presente investigación adopta un enfoque apreciativo desde el cual se busca trascender aquellas explicaciones basadas en el déficit y la carencia, pues sólo dan cuenta de las situaciones problemáticas por las que atraviesan las personas y comunidades con las que interactuamos. Como lo señala Gergen (1996) la ‘perspectiva del déficit’ heredera del modelo médico, y prevaleciente en el mundo moderno, predispone a los individuos y grupos sociales a inventariarlo todo desde una lente negativa, que deja pocas salidas y esperanzas a los implicados y que presenta la realidad como un pesado lastre muy difícil de modificar. Desde esta mirada, el estudio resuena con los planteamientos de McNamee (1997), quien atiende al lenguaje y a la acción conjunta para develar la forma en que nuestras formas de hablar e interactuar construyen y validan la descripción y experiencia del agotamiento. El interés deja de centrarse en las causas de dicho síndrome, buscando hacerlo en “los procesos sociales y relacionales que construyen y mantienen el fenómeno”.

Así pues, si bien la investigación acerca de las problemáticas psicosociales que afectan a los educadores hispanoamericanos parece ser notoriamente escasa, el vacío teórico en lo que respecta a los saberes y habilidades que puedan poseer los docentes para evitar o superar dichas problemáticas es mucho mayor. En este sentido, la presente investigación se planteó tres objetivos principales: a) avanzar en el reconocimiento de las condiciones de orden jerárquico-normativas, jurídicas, laborales, socio-económicas y relacionales, que rodean el quehacer de los docentes del Distrito, y develar el modo en el que estas condiciones contribuyen, o no, a su bienestar psicosocial, b) rastrear algunos saberes y habilidades con los que cuentan los docentes para enriquecer su vida y para minimizar o diluir el impacto de las dificultades psicosociales que los perturban y, c) recrear algunos de los relatos dominantes y significados que los docentes han construido para la actividad docente, con el fin de reconocer cuáles contribuyen a su malestar y cuáles propician su bienestar psicológico y social.

Contextos sociopolítico y jurídico en los que se ejerce la docencia

Los factores que propician la insatisfacción de los docentes parecen estar ligados al contexto sociopolítico en el cual se ejerce dicha profesión en nuestro país. Por un lado se ha señalado que esta profesión ha sufrido un proceso de desprestigio, al punto de que, en la actualidad, se tiende a pensar que los docentes son “los mayores y más visibles responsables de la pérdida de capacidad de la institución

educativa para responder a las exigentes funciones que la sociedad y el Estado le han asignado" (Castillo, Cortés, Ortiz, Rivas, Villadiego, Vélez, 2004). Esto, sin duda, afecta a los maestros pues en el ejercicio de su actividad no obtienen el reconocimiento social esperado.

Por otro, se plantea que las políticas y la legislación recientes a nivel nacional han modificado las condiciones de trabajo de los docentes, afectando, entre otros ámbitos, el de su bienestar psicosocial. Se destaca la ley 715 de 2001 que ha establecido nuevos parámetros para la asignación de competencias a las entidades territoriales, y ha propuesto una nueva estructura institucional para la educación pública colombiana (Al tablero, 2002). El cambio en el criterio de asignación de recursos para las regiones, así como la asociación de instituciones educativas, la reubicación de los docentes y la asignación de nuevas funciones a los rectores en los campos académico y administrativo, son aspectos de la ley debatidos por los diferentes actores del sistema de educación (Educación compromiso de todos, 2002).

Según el criterio de numerosos docentes y rectores, las medidas que impone la ley afectan negativamente en varios aspectos, dentro de los cuales sobresalen: el aumento en la carga laboral; tener que trabajar con un mayor número de estudiantes en el aula; la inadecuación de la infraestructura física y la insuficiencia de los materiales académicos (Educación compromiso de todos, 2002); "la flexibilización laboral del magisterio"; el recorte del nivel de ingreso real de los docentes y mayores dificultades para ascender en el escalafón (Ramírez, 2004).

Se plantea que las anteriores medidas están directamente relacionadas tanto con la calidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas (Educación compromiso de todos, 2002), como con la calidad de vida de los docentes (FECODE, 2003). De acuerdo con FECODE (2003), varias de las condiciones mencionadas han llevado a que "la consulta y la hospitalización psiquiátrica de los maestros se haya disparado por estados de ansiedad, depresión, estrés y fatiga".

Metodología

Participantes

En la muestra total participaron docentes, rectores y orientadores de 25 Instituciones Educativas Distritales, ubicadas en 14 localidades de Bogotá, escogidas por la Secretaría de Educación Distrital (SED) de acuerdo con diferencias notables para resolver conflictos.

Para la muestra cualitativa participaron 54 docentes distribuidos en 12 entrevistas y 3 grupos focales con maestros, 3 entrevistas a rectores, 2 entrevistas a informantes clave, 1 grupo focal con orientadores y 1 grupo focal con parejas de docentes. La selección de la muestra fue intencional y se tomaron en cuenta características como el sexo, la edad, el tiempo de docencia y el nivel de enseñanza.

En la muestra cuantitativa se enviaron 40 cuestionarios a cada una de las 25 IED seleccionadas por la SED, y se recibieron 562 cuestionarios debidamente diligenciados por docentes, que representan el 2,35% de docentes del Distrito.

Instrumentos

1. **Guías semiestructuradas para entrevistas y grupos focales:** exploraban los distintos ámbitos de interés del estudio. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de una hora y los grupos focales de dos horas. Todas las conversaciones fueron grabadas en cassettes de audio, con previa autorización de los participantes, y luego fueron transcritas para su posterior análisis. Para avanzar en el análisis de la información cualitativa se recurrió al software Nud*ist 6, con el cual se obtuvo un árbol con 138 categorías, distribuidas en seis grandes ejes: trayectoria docente; contextos (que tienen un impacto sobre el bienestar docente), estado del bienestar psicosocial de los docentes (en los ámbitos físico, emocional, psicológico, y del desempeño laboral); saberes y habilidades (que usan para minimizar el impacto de las dificultades de su quehacer); políticas y acciones en pro del bienestar; y relatos dominantes sobre la docencia.
2. **Cuestionario:** con base en el árbol de categorías que se obtuvo con el análisis de la información recogida en entrevistas y grupos focales, se elaboró un cuestionario que fue diligenciado por docentes en 25 IED en Bogotá, y procesados con ayuda del software SPSS-12.

Además de los datos demográficos, se preguntó por la manera en la que distintas características de los contextos de su quehacer docente favorecían su bienestar psicosocial en los ámbitos 1) laboral, 2) jerárquico-normativo, 3) de la población atendida, 4) institucional y 5) relacional. Se usó una escala de 5 puntos, en la cual 1 indicaba total desacuerdo, 2 desacuerdo, 3 ni acuerdo ni desacuerdo, 4 acuerdo y 5 total acuerdo. También se exploró el estado de su bienestar psicosocial, indagando por la frecuencia con que experimentaban 1) distintas dolencias en el ámbito de la salud física, 2) distintas emociones positivas y negativas en el ámbito emocional, 3) distintas problemáticas del funcionamiento psicológico, y 4) distintas conductas de disfunción en el desempeño laboral. Nuevamente se usó una escala de 5 puntos, en donde 1 era igual a nunca, 2 a casi nunca, 3 a algunas veces, 4 a casi siempre y 5 a siempre. Igualmente, se indagó por la frecuencia con que usaban distintos saberes y habilidades para enfrentar con éxito las dificultades propias de su labor, usando la misma escala de frecuencias.

Análisis

A partir de la evaluación que los docentes realizaron de los contextos que rodean su labor en la institución, se obtuvo un indicador para cada una de las 25 IED que participaron

en la investigación, a partir del cual se dividieron en 3 categorías que reflejan la manera en que los docentes perciben el impacto de los contextos laboral, institucional, relacional, de la población atendida y normativo, sobre su bienestar psicosocial. Las IED que obtuvieron promedios superiores a 2,5 e inferiores a 3 fueron categorizadas como regulares; las que obtuvieron promedios entre 3 y 3.5 como aceptables, y, por último, las que obtuvieron promedios superiores a 3.5 pero inferiores a 4 recibieron fueron categorizadas como buenas. En ningún caso se obtuvo promedios inferiores a 2,5 ni superiores a 4. A partir de esta categorización, que refleja la manera en que los docentes perciben, se buscaron promedios de los reportes de los profesores sobre cada una de las variables especificadas, y también, se realizaron comparaciones múltiples para las diferentes variables, según las categorías emergentes de las IED, con el fin de observar si existían diferencias significativas en los indicadores del bienestar psicosocial de los docentes (en los niveles de salud física, emocional, psicológica y desempeño laboral) cuando las condiciones que rodean su labor docente varían.

Resultados

Los docentes se refieren a su gremio y profesión de distintas formas, algunas de las cuales, por su uso reiterativo, se han consolidado como relatos dominantes. Uno de los que ha cobrado más fuerza -el cual dio origen a esta investigación-, dice que *los maestros se están enloqueciendo* porque las exigencias implementadas por la ley 715 de 2001 son tantas y tan desproporcionadas, que los docentes ya no dan abasto con tantas demandas. A continuación encontramos algunos relatos dominantes sobre los docentes y la docencia, que, de una u otra manera, hacen referencia al punto mencionado.

Relatos que exaltan la labor docente

Al verdadero docente lo hace la vocación. La mayoría de docentes consideran que la vocación que se tiene por su labor juega un papel preponderante en el desempeño profesional y humano del maestro. La vocación no sólo da sentido a la labor y compromiso por la docencia, sino que juega un papel fundamental a la hora de enfrentar las adversidades que se les presentan en la cotidianidad de su trabajo. Junto al relato del maestro vocacional se encuentra el de la docencia como una profesión exigente a nivel laboral y humano, que requiere gran sensibilidad social y amplio sentido de entrega.

"D8: Yo pienso que lo más importante en este trabajo es el amor que uno le tiene a la profesión. Si uno buscó esta profesión, a excepción de casos muy aislados, es porque le gusta. D7: Hay una cosa que a mí me parece y es que los maestros no trabajamos por necesidad, a mí me parece que a pesar de que tengamos dificultades económicas como todos los seres humanos, y nos llegue el salario y nos lo gastemos en las

necesidades que tenemos, nosotros no trabajamos por necesidad como la otra gente que está en ese dilema y en esa angustia todo el tiempo por su plática y estabilidad. Entonces yo pienso que nosotros trabajamos prácticamente por gusto, no por la plata sino por gusto" (Grupo focal de docentes 1)

El relato del docente vocacional también incluye alusiones al maestro que llegó a la docencia por falta de oportunidades y no por vocación. A este respecto, tanto maestros como orientadores y rectores señalaron que los docentes que no tienen vocación interior son los que experimentan mayores dificultades para asumir las cargas y presiones laborales propias de la docencia:

"Yo considero que algo gravísimo en la educación es que yo me atrevería a decir que más del 50% son docentes porque les tocó ser docentes, porque no pudieron ser otra cosa en su vida, porque no pudieron estudiar una carrera profesional, porque no tuvieron de pronto los medios, los recursos para hacerlo. Entonces, entran a estudiar una licenciatura, porque de pronto era una opción, pero no era su vocación, creo que eso es gravísimo y son ellos los que más problemas tienen" (Entrevista a maestra, 11).

La docencia es un apostolado. Algunos docentes y fuentes expertas señalaron que, por sus altas exigencias y bajos reconocimientos, la labor del docente tiene altas dosis de sacrificio y entrega. De acuerdo con el relato, sólo quien tiene una verdadera vocación es capaz de superar una prueba en condiciones tan demandantes y difíciles, donde la única satisfacción que se recibe es la del deber cumplido. Este relato refuerza la idea de que, independientemente de las dificultades que pueda tener el maestro en su quehacer, las personas consideran que está obligado a cumplir con su labor de manera satisfactoria y sin esperar retribuciones o beneficios personales a cambio.

"Considero que este es un trabajo absolutamente subvalorado por las mismas autoridades educativas: los ejecutivos, los que planean la educación, la sociedad, los padres y madres de familia. Se considera esta profesión como un servicio social, como un apostolado. Se considera que no importa qué tanto sufrimiento tenga usted por esa labor que va a hacer pero tiene que hacerla y hacerla bien; tiene la obligación. La demanda de los padres y de las madres y la sociedad en su conjunto no es qué dificultades tiene usted para hacerlo, sino que usted tiene que hacer eso porque le toca hacerlo" (Rectora y docente, 2).

El docente es el hombre orquesta. Este relato llama la atención sobre los múltiples roles que deben adoptar los maestros y al gran número de funciones y actividades, distintas a sus responsabilidades como formadores, que deben asumir para dar respuesta a las necesidades y demandas existentes. Enfatiza que, debido a la escasez de recursos materiales y humanos con que cuentan las IED y

las grandes dificultades psicosociales de la población estudiantil atendida, la docencia es una labor muy demandante, que requiere de recursividad y disposición para trabajar en distintas labores. El relato que exalta los grandes esfuerzos que diariamente llevan a cabo los docentes para dar respuesta a los retos que les plantea la docencia en contextos de grandes dificultades puede verse a continuación:

"Uno se vuelve todero, uno se vuelve todero, entonces uno se inventa las cosas; que no hay material en el colegio... hombre, yo hago los talleres, los hago en mi casa... Que no hay fotocopias, ah, saco de mi bolsillo para las copias! Uno, por ejemplo: en el colegio hasta este año se abrió la biblioteca... entonces el año pasado mis compañeros salieron que fue una pelea que también tuve el año pasado con la gente, con mis compañeros: "Es que yo no dicto mi clase porque no hay libros..." y yo ¿Cómo así que no hay libros?, hombre invéntese un taller, invéntese haga una guía... entonces se vuelve uno recursivo: del tallercito de la guía". (Entrevista a 2 docentes, 6 y 7).

"Nosotros de verdad no sólo hacemos de orientadores, sino de papá, de mamá, de enfermeros, de médicos porque es que las necesidades son tantas... por ejemplo, la desnutrición, la parte social, niños que llegan muchas veces resentidos, que viene de un colegio bien y les tocó porque no tienen empleo y llegan y dicen eso que les tocó... Entonces no vemos esa labor, que uno tiene. Es que le llevan a uno personas con hepatitis, o con un herida que recién operado un niño de hepatitis van y se le meten uno allá al salón, uno tiene que hacer de todo, entonces la parte humana del maestro es grande, y eso es lo que no se le ha hecho un reconocimiento". (Grupo focal de docentes).

Relatos críticos de la actitud y discurso del maestro

Encontramos también otro tipo de relatos en docentes que albergan una postura crítica hacia la inconformidad constante de sus colegas, y que denuncian que el malestar tiene origen en el rechazo que los docentes sienten hacia la ley 715 de 2001 porque estaban acostumbrados a normativas muy flexibles que se prestaban para abusos.

El docente critica por oficio. También fue común encontrar la descripción del maestro como la persona que se relaciona desde el discurso de la crítica y la queja, antes de ver o proponer alternativas de cambio a las cosas que no le gustan. El relato llama la atención sobre la forma en que los docentes se relacionan con el Estado y las IED desde el rol de víctimas, y sobre el hecho de que reiterativamente justifican su falta de compromiso con la falta de reconocimiento y malas condiciones laborales:

"Los maestros desafortunadamente somos dados a que "no me gustó esto" y a criticar, criticar y criticar. Los

maestros del Distrito siempre tienden a: "Ay aquí no, es que no hay nada, es que aquí no se puede trabajar, es que aquí no, no hay materiales, es que aquí..." Pero tu vas a la biblioteca y encuentras cosas que los maestros ni siquiera saben que existen. Pero cuando por causa de que se fue el administrativo se cierra la biblioteca, ahí sí entonces: "¡no es que esta administración no hace nada, yo no puedo trabajar porque no hay material!". Pero la biblioteca estuvo abierta seis meses y no la utilizó. "Aquí no hay video", pero el video está ahí y nunca lo utilizan. Y si se les dice: "venga, trabajemos que podemos aportar cada uno para mejorar esta situación", y contestan: "No es que ya son las doce y media, ya se terminó mi jornada laboral" (Entrevista a docente, mujer, 10).

"El discurso para mí es un poquito dramático, y me cuestiono porque yo soy maestra y obviamente soy una persona con muchísimas carencias y con muchísimos errores, pero el discurso del docente es ser inconforme... Si tu hablas con un maestro, siempre somos los más mal pagos sin decir que también seamos muy bien pagos, pero siempre somos los más mal pagos, los que siempre andamos peor, los que todo el mundo nos ataca... o sea es como algo que no hemos logrado cambiar. Tal vez por lo que decía la compañera de pronto, porque hay muchos que están no por vocación sino porque les tocó. Somos pocos los que de verdad estamos llamados a sentir nuestros muchachos y a sentir la patria que estamos haciendo con cada uno de ellos" (Entrevista a docente, mujer, 12).

El docente es facilista y poco comprometido

Finalmente encontramos el relato del docente como hijo de una normatividad que se prestaba para abusos porque cada cual hacía lo que quería, de forma que no se comprometía con el trabajo y tendía a la irresponsabilidad y al descuido. Los docentes que mencionaron en mayor medida este relato consideran que antes de los cambios implementados por la ley 715 de 2001, había un ambiente de facilismo en el magisterio y, por este motivo, actualmente les cuesta regirse por una normativa más exigente:

"A mi me causa inquietud la falta de compromiso, el docente es facilista y mediocre en muchas cosas. Por lo que decíamos anteriormente, que veníamos de un gran facilismo. A nadie le va a disgustar que uno la pase rico y que si hoy quiero salir temprano pueda salir temprano. Entonces cuando ya vino la exigencia, pues eso creó malestar y nos volvimos así de andar quejándonos por todo, porque ya la mediocridad había invadido el ámbito del docente. Y cuando hay algunas personas que quieren hacer la tarea entonces son los que los otros detestan y son los malos del paseo" (Entrevista maestra 11).

Percepción del impacto de los contextos del quehacer docente sobre el bienestar docente

Contexto laboral

Al inicio de esta investigación existía la expectativa de que el contexto laboral tendría la evaluación más negativa acerca de su impacto sobre el bienestar psicosocial de los docentes, dado que es el que recientemente modificó la ley 715 de 2001 ante el rechazo de muchos. Con sorpresa se encontró que el horario laboral, las horas de clase asignadas y el volumen de tareas, entre otras, fueron señaladas por la gran mayoría de participantes como condiciones positivas. Así, el 76,7%, de los docentes señaló que el horario de trabajo favorecía su bienestar psicosocial versus el 12,2% que estuvo en desacuerdo; el 63% evaluó positivamente el número de horas de clase versus el 24,6% que lo evaluó negativamente; el 54% consideró que el volumen de tareas favorecía su bienestar, mientras el 25,9% no lo creyó así. Otros factores como el tiempo de desplazamiento que usan entre la residencia y la institución, el tiempo con que cuentan para preparar el trabajo y el clima laboral en la institución, también fueron evaluados positivamente.

Ahora bien, los maestros estuvieron en desacuerdo con que otras características como el salario devengado (57.4%), el número de alumnos en el aula (56.2%), las oportunidades de ascenso laboral (52.4%) y los criterios de evaluación (46.4%) tengan un impacto positivo sobre su bienestar psicosocial.

Contexto institucional

Se encontró que el 56,5% de los participantes considera que la infraestructura de la institución en donde labora favorece a su bienestar, mientras el 27,6% estuvo en desacuerdo. Igualmente, el 54,5% de los docentes consideró que los materiales y recursos pedagógicos con los que cuenta la IED benefician su bienestar, mientras que el 28,5% estuvo en desacuerdo. Otras características favorables son el personal de apoyo institucional e interinstitucional con el que cuentan, los espacios de participación y las posibilidades de capacitación. Sin embargo, se encontró que existe insatisfacción por la ausencia de espacios de integración, esparcimiento y reconocimiento oficial a la labor docente. Igualmente, que en aquellas instituciones en las que estos espacios están presentes, los docentes reportan mejores niveles de bienestar psicosocial.

Contexto relacional

Se encontró que las relaciones que se entablan en el ámbito de la IED favorecen su bienestar psicosocial. En efecto, el 73,2% señaló que las relaciones con sus colegas tienen un impacto positivo en su bienestar psicosocial, mientras que sólo el 8,3% estuvo en desacuerdo. Así mismo, el 61,5% de los docentes estuvo de acuerdo en que las relaciones con

estudiantes favorecen su bienestar psicosocial, mientras que el 20,6% no lo consideró así. Resulta interesante comprobar que, contrario a una de las más grandes preocupaciones que existen en la Secretaría de Educación acerca de la naturaleza conflictiva de la relación entre docentes y directivos, el 62,5% considera que la calidad de las relaciones entre directivos y docentes favorece su bienestar psicosocial, mientras que sólo el 17,6% estuvo en desacuerdo. Específicamente el 57,6% señaló que el manejo de la autoridad por parte de las directivas favorece su bienestar psicosocial, mientras que el 21% consideró que no lo hacía. Igualmente, la mayor parte de los participantes estuvo de acuerdo con la manera en que el manejo de los canales de comunicación entre docentes y directivas y la normativa que rige su institución favorecen su bienestar psicosocial.

Contexto de la población atendida

Se encontró que las características de la población estudiantil atendida en las IED constituyen el contexto de su quehacer docente, el cual tiene un impacto más negativo sobre el bienestar docente. En efecto, los maestros estuvieron en desacuerdo con que la disciplina y comportamiento de los alumnos dentro (49.1%) y fuera del aula (47.3%), la motivación y compromiso de los alumnos (57.8%), y de sus familias (63.5%), y la situación socioeconómica de los alumnos (50.4%), sean características que favorecen su bienestar psicosocial. En efecto, en las entrevistas y grupos focales señalaron que el comportamiento y rendimiento académico de los estudiantes se encuentran negativamente afectados por la gran cantidad de problemáticas psicosociales que enfrentan, como sus condiciones socioeconómicas adversas, desnutrición, abandono, maltrato, ausencia de acompañamiento y orientación por parte de las familias, etc. A este respecto, los docentes sienten que tanto las familias como la sociedad les han dejado la labor de solucionar una gran cantidad de problemas que exceden sus posibilidades reales de atención.

Contexto jurídico-normativo

A la luz de las difíciles condiciones de la población estudiantil atendida, se comprende que el 67,9% de los docentes considere que el Decreto 230 de 2002 no favorece su bienestar psicosocial. Aunque reconocen la importancia de la medida para garantizar el derecho de los menores a la educación -que garantiza que un mínimo del 95% de estudiantes sea promovido cada año escolar- reportan que, en el contexto actual, la medida los avoca a trabajar con estudiantes que sabotean el proceso de aprendizaje del resto del grupo, sin brindarles herramientas de apoyo para hacerle frente a la situación y manejar los casos límite. En el contexto actual, los docentes atribuyen la mayor parte de la fatiga y frustración que sienten en su labor como docentes a la implementación de la medida.

Indicadores de malestar docente

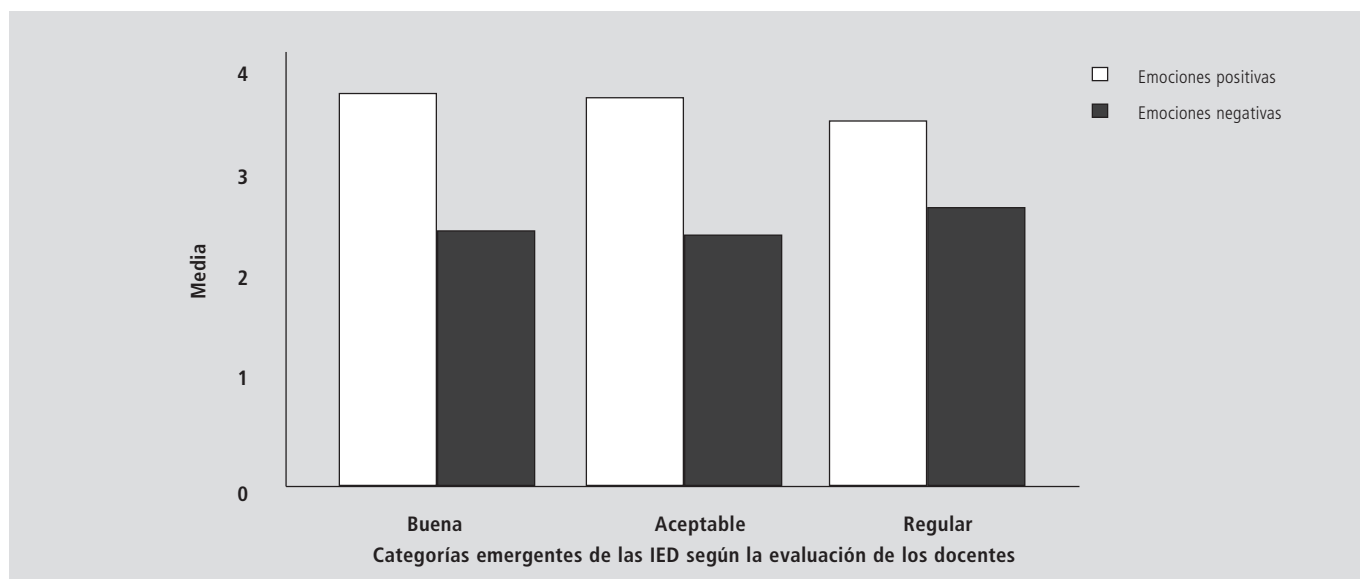
Los indicadores físicos, emocionales, psicológicos y laborales por los que se indagó en los cuestionarios, que en su mayoría hacen alusión a síntomas propios del malestar docente, no apoyan el relato según el cual los docentes se están enloqueciendo o la idea de que exista un agotamiento generalizado, pero sí fueron evidencia de que entre menos positiva es la evaluación de los docentes sobre los contextos que rodean su quehacer en las IED, mayor es el impacto que encontramos en su bienestar psicosocial principalmente en términos de sintomatología física y emocional.

Ámbito emocional

Los docentes reportaron que experimentan emociones

positivas (satisfacción, tranquilidad, buen humor, alegría, esperanza, autoconfianza, autorrealización y entusiasmo) en frecuencias superiores a “casi siempre”, al tiempo que emociones negativas (frustración, desesperanza, impotencia, angustia, apatía, tristeza e irritabilidad) en frecuencias que oscilan entre “algunas veces” y “casi nunca”. Así mismo, encontramos diferencias significativas en el estado emocional que existe entre los docentes, según la categoría emergente de su IED: $F(2,552)=9,31$, $p<0,01$. Específicamente, existen diferencias significativas entre las instituciones buenas y las regulares (Diferencia de medias $=,481$) y entre las aceptables y las regulares (Diferencia de medias $=,481$). Entre mejor evalúan los contextos que rodean su quehacer docente en la institución, mayor es la diferencia que existe entre la frecuencia con que experimentan emociones positivas y las negativas.

Figura 1
Emociones reportadas por los docentes de acuerdo con la categoría emergente de su IED.

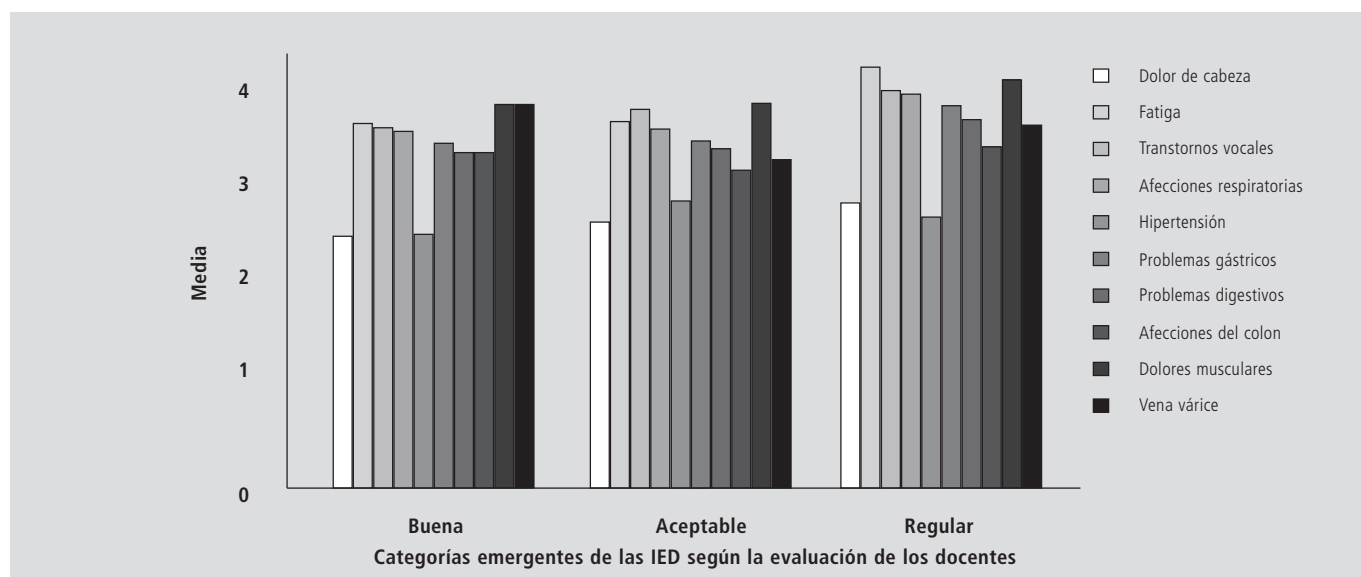


Salud física

Encontramos que las dolencias más comunes son fatiga, dolores musculares, trastornos vocales y respiratorios, los cuales aparecen en frecuencias promedio iguales e inferiores a “algunas veces”. A este respecto, se encontraron diferencias significativas entre la salud física de los docentes, de acuerdo con la categoría emergente de la IED en donde laboran: $F(2,555)=5,72$, $p<0,01$. Encontramos que las IED buenas se diferencian de las demás porque reportan menores niveles de

sintomatología física que las aceptables y las regulares; también, que las IED regulares reportan mayores niveles de afectación física que las aceptables (Diferencia de medias $=,202$) y las buenas (Diferencia de medias $=,283$). Específicamente, estas diferencias se encontraron para el dolor de cabeza: $F(2,541)=4,84$, $p<0,01$; la fatiga: $F(2,539)=8,22$, $p<0,01$; los trastornos vocales: $F(2,537)=3,03$, $p<0,01$; las afecciones respiratorias: $F(2,537)=3,73$, $p<0,05$ y los problemas gástricos: $F(2,537)=3,19$, $p<0,05$ (Véase figura No. 2)

Figura 2
Dolencias físicas reportadas por los docentes, de acuerdo con la categoría emergente de su IED.

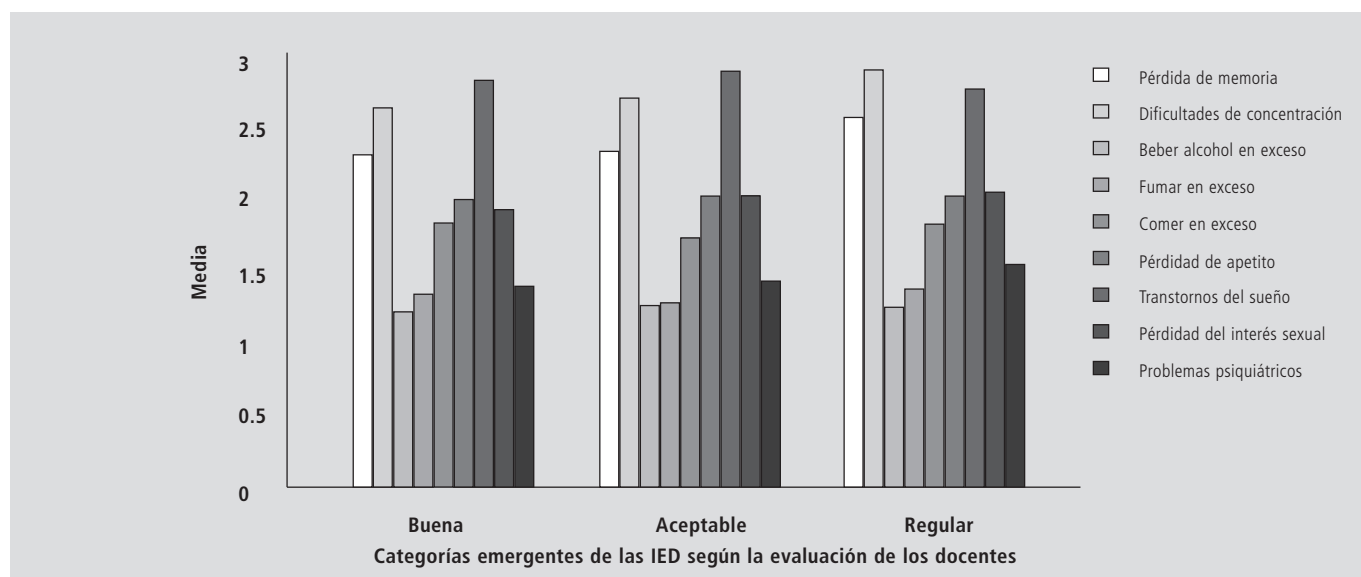


Ámbito psicológico

Las dificultades que más se presentan son de concentración, pérdida de la memoria y trastornos del sueño, en promedios que oscilan entre “algunas veces” y “casi nunca”. Otros síntomas que podrían indicar malestar o desgaste, como problemas psicológicos o psiquiátricos, se

presentan en promedios inferiores a “casi nunca”. A este respecto, encontramos diferencias significativas entre los docentes de acuerdo con la categoría emergente de su IED para la pérdida de memoria: $F(2,542)=3,34$, $p<0.05$, y las dificultades de concentración: $F(2,543)=3,98$; $p<0.05$. En ambos casos, las diferencias se dan entre los colegios regulares con respecto a los buenos y a los aceptables. (Véase figura No. 3)

Figura 3
Dificultades psicológicas reportadas por los docentes de acuerdo con la categoría emergente de su IED.



Igual de bajas resultaron ser las frecuencias promedio correspondientes al ámbito del desempeño laboral como ausentismo, evasión de responsabilidades laborales, conflictos interpersonales, disminución de la productividad, desmotivación frente al trabajo e insatisfacción laboral. A este respecto, no encontramos diferencias significativas en el desempeño laboral de los docentes, según la categoría emergente de la IED para la cual laboran.

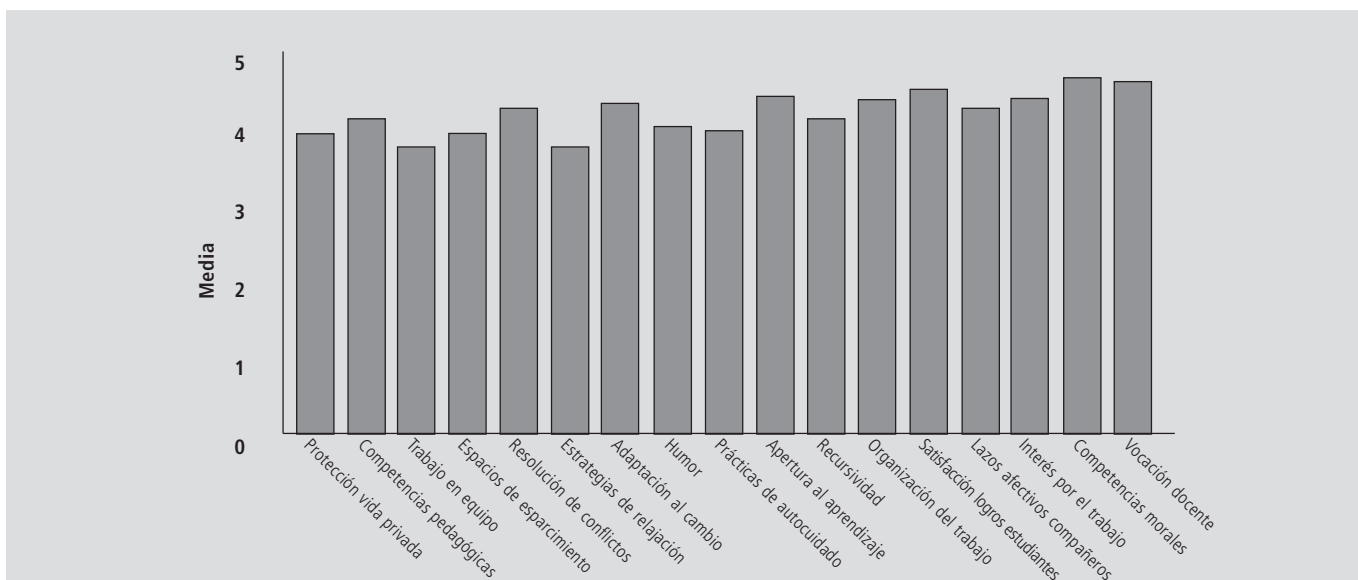
Saberes y habilidades

Al tiempo que los indicadores de dificultades físicas, emocionales, psicológicas y en el desempeño laboral no

apoyan al relato de que los docentes se están enloqueciendo, encontramos algunos indicadores de fortaleza y salud mental. En efecto, ante las dificultades y los retos, los docentes han desarrollado una gran cantidad de saberes y habilidades para dar respuesta a las demandas de su profesión, que les permiten minimizar el impacto negativo que puedan tener algunas de las dificultades propias de su quehacer docente en el contexto de las IED (Véase figura No. 4) sobre su bienestar. Estos resultados indican que la gran mayoría de docentes, antes que rendirse ante las dificultades, está en capacidad de enriquecerse personalmente a partir de los retos que les presenta su profesión.

Figura 4

Frecuencias de uso de saberes y habilidades para disminuir el impacto negativo de las dificultades que se presentan en el quehacer docente.



Un desfase entre el discurso y los autorreportes

Los docentes, al tiempo que describen la manera en que sus colegas experimentan grandes dificultades emocionales y físicas debido a los contextos que rodean su labor, reportan que en lo personal se sienten contentos y armados con una gran cantidad de saberes y habilidades que les permiten enfrentar exitosamente las dificultades que encuentran día a día en las IED. En este sentido, hablan de un malestar y agotamiento generalizado que experimentan los otros, pero que rara vez dicen vivir en carne propia. A este respecto se esperaba que el cuestionario, que fue aplicado a una muestra amplia, coincidiera con el relato sobre el agotamiento generalizado que circula entre los docentes y los medios de comunicación. Sorprendentemente, aunque los participantes se mostraron críticos sobre el impacto de algunos contextos en su bienestar, prevalecen los

indicadores de bienestar psicosocial.

Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos que existe una discrepancia que debemos entender entre la descripción negativa que los docentes brindan sobre sus compañeros y el panorama alentador que obtuvimos en los cuestionarios. Nos preguntamos: ¿por qué existe este desfase? Vale la pena anotar que este no es un fenómeno particular de los docentes colombianos; también en España el 84% de los docentes consideró que los problemas psicológicos y psiquiátricos son los que más se presentan en el gremio de maestros, imaginario que contrasta con el hecho de que estas dolencias fueron las que menos se presentaron (2.6%) entre el mismo grupo (La salud laboral docente en la enseñanza pública, 2000).

Resulta interesante plantear algunas hipótesis para explicar este desfase. En primer lugar, es probable que con el fin de lograr un impacto sobre la opinión pública y el Gobierno, los grupos sindicales hayan sobredimensionado las

afecciones que existen entre los docentes y el impacto negativo que sobre algunos casos tiene un trabajo exigente, demandante y con poco reconocimiento como el que realizan, contribuyendo a fortalecer el imaginario de que se están enfermando mentalmente por las difíciles condiciones laborales en que ejercen su profesión. Así mismo, es posible que este manejo político del discurso haya terminado por ideologizarse entre los docentes de forma que a pesar de que en lo personal se sienten bien, tienen la idea de que la gran mayoría de sus compañeros se encuentran agotados. En efecto, cuando hablan de los otros usan narrativas negativas que reproducen el discurso patologizante que ha circulado, lo cual contrasta con el hecho de que cuando dan cuenta sólo de sí mismos, las problemáticas no aparecen en la dimensión anunciada. En este sentido, parece que el manejo político de la queja supera la dificultad real.

A este respecto, como en la mayoría de enfrentamientos, los choques políticos que existen entre el gobierno y los sindicatos han hecho que ambas partes radicalicen sus posturas y exageren sus discursos. Por este motivo, pareciera importante reconocer la manera en que el juego de culpabilización mutua conduce a la división y el distanciamiento. Como lo señala Gergen (2001), al encontrar faltas en el otro cada cual se posiciona en el lugar de quien todo lo sabe, al tiempo que convierte al otro en objeto de desprecio y juicios. En efecto, esta dinámica invita a la hostilidad y el antagonismo, porque ambos grupos se culpabilizan mutuamente por las cosas que marchan mal, mientras que sobredimensionan y generalizan sus fallas y desaciertos. En este sentido ni podría decirse que los maestros critican por criticar y les gusta el facilismo, ni que los resultados de la investigación muestran que se estén enloqueciendo.

De hecho, consideramos que, tal y como parecen confirmarlo algunos de los relatos dominantes que surgieron en las entrevistas y grupos focales, los docentes no se eximen de participar en una tendencia contemporánea que invita a la descripción del mundo y las relaciones desde un lenguaje del déficit (Gergen, 1994); en otras palabras, tienden a centrar su atención en las carencias. Infortunadamente, el discurso crítico sobre el efecto que tienen las condiciones laborales en las que se ejerce la profesión docente en el Distrito, que a nivel sindical se usa para llamar la atención y lograr reivindicaciones laborales, tiene un impacto negativo sobre la comunidad educativa que lo adopta, porque se basa en imaginarios que alimentan una red creciente de desesperanza y autoconmiseración. Y si bien es cierto que este mismo discurso llama la atención sobre aspectos que requieren un cambio, también contribuye a fortalecer relatos que desprestigian al magisterio frente a la comunidad general. En efecto, si los relatos dominantes que circulan sobre la docencia fortalecen el imaginario de que se trata de un apostolado, sólo superado por aquellos con vocación de sacrificio, la profesión será cada vez menos atractiva para profesionales competentes, capaces de

responder a los grandes retos que plantea la educación en Colombia.

Dentro de las recomendaciones a la Secretaría de Educación de Bogotá se incluyen: 1) promover en los docentes la adopción de posturas apreciativas y propositivas, a partir de las cuales comiencen a centrarse menos en el discurso de las dificultades y las carencias, y más en relatos y acciones empoderantes que visibilicen sus saberes y habilidades y las de la comunidad estudiantil que manejan; 2) consolidar equipos especializados de apoyo psicosocial para las escuelas, buscando prevenir e intervenir sobre las dificultades de la población de menores y sus familias; 3) promover iniciativas de reconocimiento social a los docentes; 4) apoyar la implementación de espacios generativos de participación y trabajo en equipo como parte de la labor remunerada de los docentes; 5) ampliar la oferta de actividades culturales para la integración, recreación y promoción de la salud; y 6) continuar monitoreando el estado del bienestar psicosocial de los maestros y el impacto que tengan las medidas adoptadas para promover su bienestar.

Referencias

- Castillo, E., Cortés, J. D., Leina, Ortiz, A., Rivas, A., Villadiego, A. y Vélez, G. (2004). El maestro colombiano: Fábulas y moralejas de una profesión. *Texto y Contexto*, 37.
- Chernis, C. (1980). *Staff Burnout: Job's Stress in the Human Services*. Beverly Hills, CA: Sage publications.
- FECODE (2003). *Informe sobre la situación de los derechos humanos del magisterio colombiano*. Octubre de 2003. Bogotá D. C.
- Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras (2001). *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. España: Federación de Enseñanza de CC.OO.
- Fierro, A. (1993). El ciclo del malestar docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2.
- Gavilán, M. G. (1999). La desvalorización del rol docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones: Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Gergen, K. y McNamee, S. (2001). *Relational Responsibility*. California: Sage
- McNamee, S. (1994). El discurso del agotamiento. Una investigación construccionista social. En M. Packman (Comp.), *Construcciones de la experiencia humana*. Vol. II. Barcelona: Gedisa.

- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Monge, A. (2000). Encuadre teórico conceptual. En J. Cardelli, E. Darti, M. Duhalde (Comps.), *Docentes que hacen investigación educativa*. Tomo 1. Buenos Aires: Universidad Nacional del Comahue.
- Ramírez, G. I. (2004). *Ley 715 de Distribución de recursos y competencias: Ofensiva contra el Magisterio y la educación pública*. Disponible en: http://www.fecode.edu.co/revista/EyC_59/nota_directora.htm
- Rubano, M. del C. (2000). Antecedentes. En: J. Cardelli, E. Darti, M. Duhalde (Comps.), *Docentes que hacen investigación educativa*. Tomo 1. Buenos Aires: Universidad Nacional del Comahue.
- Rubano, M. del C. (2002). *Análisis de la Ley 715. Desde las dos orillas. Educación compromiso de todos No. 4*. En Internet. Disponible en: http://www.fundacioncorona.org.co/descargas/boletin_educacion_4.pdf
- Rubano, M. del C. (2002). Especial Ley 715. *Al tablero*, 15. En Internet. Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/prensa/altablero>