

**Factores de riesgo intralaborales incidentes en las prácticas pedagógicas en docentes de
básica de primaria en el Colegio de Cultura Popular IED, de Bogotá D.C.**

Elizabeth Cristina Rivera Cardona

Lizeth Yasmín Sotelo Rodríguez

Cristian Alexander Ortega Solís

Asesor:

Wilman Antonio Rodríguez Castellanos

Trabajo para optar por el título de Magíster en Educación desde la Diversidad

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación desde la Diversidad

Popayán, Cauca, diciembre de 2020

Contenido

Resumen.....	6
Abstract.....	7
Introducción.....	8
Justificación.....	9
Descripción del área problemática.....	15
Pregunta problematizadora.....	30
Formulación de objetivos.....	30
Objetivo general.....	30
Objetivos específicos.....	30
Marco teórico.....	30
Modelo neoliberal.....	31
Modelo neoliberal en América Latina.....	34
Apertura económica en Colombia.....	35
Reformas laborales en Colombia.....	37
Ley 50 de 1990.....	38
Ley 789 de 2002.....	39
Reformas educativas en Colombia.....	44
Estatutos de profesionalización docente en Colombia.....	47
Decreto 2277 de 1979.....	48
Decreto 1278 de 2002.....	49
La evaluación docente.....	51
Tercerización y terciarización en Colombia relacionada al sector educativo.....	53
Calidad de vida laboral.....	54
Factores de riesgos psicosociales.....	57
Condiciones extralaborales e individuales.....	60
Condiciones intralaborales.....	62
Batería de instrumentos para la Evaluación de factores de riesgo psicosocial.....	63
Prácticas pedagógicas.....	65
Estrategia Metodológica.....	68
Tipo de investigación.....	68

Diseño	69
Población.....	70
Muestreo	70
Instrumento	70
Procedimiento	71
Análisis de resultados	71
Análisis descriptivo.....	72
Sistematización y descripción de la información cuantitativa	73
Análisis descriptivo dominios intralaborales, forma A.....	75
Dominio: Liderazgo y relaciones sociales en el trabajo.....	75
Dominio: Control sobre el trabajo	80
Dominio: Demandas del trabajo	86
Dominio: Recompensas	94
Cuestionario Factores de riesgo psicosocial intralaboral, forma A.....	98
Sistematización y descripción de la información cualitativa	100
Dominio: Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo.....	100
Dominio: Control sobre el trabajo	103
Dominio: Demandas del trabajo	106
Dominio: Recompensas	108
Factores de riesgo psicosociales intralaborales.....	111
Fase interpretativa.....	113
Dominio: Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo.....	113
Dominio: Control sobre el trabajo	116
Dominio: Demandas del trabajo	120
Dominio: Recompensas	124
Relación de incidencia de los riesgos psicosociales intralaborales en las prácticas pedagógicas.....	126
Construcción de sentido.....	131
Consideraciones finales	140
Referencias.....	144

Índice de Tablas

Tabla 1. Dominios y dimensiones intralaborales	62
Tabla 2. Datos generales de la población	73
Tabla 3. Expresiones naturales en relación con el dominio: Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo	100
Tabla 4. Expresiones naturales en relación con el dominio: Control sobre el trabajo.....	103
Tabla 5. Expresiones naturales relacionadas con las demandas del trabajo	106
Tabla 6. Expresiones naturales relacionadas con el dominio: Recompensas	108
Tabla 7. Expresiones naturales relacionadas con los factores de riesgo psicosociales intralaborales	111

Índice de Figuras

Figura 1. Dominio: Liderazgo y relaciones en el trabajo	75
Figura 2. Dimensión: Características del liderazgo	76
Figura 3. Dimensión: Relaciones sociales en el trabajo	77
Figura 4. Dimensión: Retroalimentación del desempeño	78
Figura 5. Dimensión: Relación con los colaboradores	79
Figura 6. Dominio: Control sobre el trabajo	80
Figura 7. Dimensión: Claridad del rol	81
Figura 8. Dimensión: Capacitación	82
Figura 9. Dimensión: Participación y manejo del cambio	83
Figura 10. Dimensión: Oportunidades para el uso y desarrollo de habilidades y conocimientos	84
Figura 11. Dimensión: Control y autonomía sobre el trabajo.....	85
Figura 12. Dominio: Demandas del trabajo.....	86
Figura 13. Dimensión: Demandas ambientales y de esfuerzo físico	87
Figura 14. Dimensión: Demandas emocionales	88
Figura 15. Dimensión: Demandas cuantitativas	89
Figura 16. Dimensión: Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral	90
Figura 17. Dimensión: Exigencias de responsabilidad del cargo	91
Figura 18. Dimensión: Demandas de carga mental	92
Figura 19. Dimensión: Consistencia del rol	93
Figura 20. Dimensión: Demandas de la jornada de trabajo	94
Figura 21. Dominio: Recompensas	95
Figura 22. Dimensión: Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y del trabajo que se realiza	96
Figura 23. Dimensión: Reconocimiento y compensación	97
Figura 24. Cuestionario: Factores de riesgo psicosocial intralaboral, forma A	99

Resumen

La presente investigación se desarrolló bajo el macroproyecto de investigación “Prácticas educativas situadas, negociación cultural y ejercicio de ciudadanía”. La implementación del modelo neoliberal y las reformas laborales y educativas se han estructurado desde las condiciones económicas actuales, generando impacto en la calidad de vida de los docentes, población objeto de estudio. Teniendo en cuenta las condiciones laborales vivenciadas por los docentes, respecto a los factores de riesgo evaluados e identificados durante el desarrollo del proyecto y la relación incidente entre los mismos y las prácticas pedagógicas, se hace necesario la aplicación de la Batería de instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial, creada por el Ministerio de Protección Social en conjunto con la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, para determinar la existencia de los factores de riesgo psicosociales, específicamente intralaborales, cuestionario Forma A (jefes, técnicos y tecnólogos). La metodología utilizada es de enfoque mixto, con un diseño no experimental, descriptivo, transversal, relacional, dirigida a una población de 60 docentes de una Institución pública de la ciudad de Bogotá, muestreo no probabilístico por conveniencia. Los hallazgos permitieron identificar la existencia de los factores de riesgo psicosociales intralaborales y describir la relación incidente entre estos y las prácticas pedagógicas, dando cumplimiento a los objetivos planteados para esta investigación.

Palabras claves: factores de riesgo, prácticas pedagógicas, calidad de vida laboral, modelo neoliberal, reforma educativa, reforma laboral.

Abstract

The following research was developed under the Macroproject research: “Prácticas educativas situadas, negociación cultural y ejercicio de ciudadanía”. Implementing the neoliberal model, educative and labor reform have been structured since current economic conditions. Those generate an impact in object- study teachers’ life quality. According to the work related conditions lived by teachers regarding evaluated and identified risk factors during the project development and its incident relation between them and the pedagogical practices it is a need to implement the “Batería de instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial” created by Social Protection Ministry and Pontificia Javeriana University from Bogota capital city. This aims to determine the psychosocial risk factors existence, specifically intralaboral, Form A. questionnaire (Managers, principals, technicians, and technologists). The methodology used is mixed approach integrating quantitative and qualitative data with non-experimental, descriptive, transversal and relational design. It was conducted to 60 teachers at a public institution from Bogota capital city. The findings allowed to identify intralaboral psychosocial risk factors existence and describe the incident relation between those and the pedagogical practices, so thus to achieve the considerate objectives for this research.

Key Words: Risk factors, pedagogical practices, labor life quality, educative reform, labor reform.

Introducción

Este trabajo de investigación logra un acercamiento a los docentes que laboran en la Institución Educativa Colegio de Cultura Popular, ciudad de Bogotá, del sector público en Colombia, quienes manifiestan tener algunos síntomas que generan un impacto en su calidad de vida laboral, por lo cual es necesario realizar la descripción de dicha situación frente a la influencia en su desempeño, en el ejercicio de las prácticas pedagógicas. Se identifican los factores de riesgo psicosociales, mediante la aplicación de la Batería de Instrumentos para la Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial, específicamente los factores intralaborales; instrumento elaborado por el Ministerio de Protección Social (2006) en conjunto con la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.

Las características del trabajo y su organización influyen en la salud y bienestar del individuo, y permiten ahondar en todos los aspectos de la realidad laboral y la relación del ser humano-mundo del trabajo, de este grupo poblacional, en su día a día profesional.

Las condiciones intralaborales que se han visto afectadas por la implementación de políticas públicas y reformas a la educación y al trabajo, como consecuencia del modelo neoliberal en Colombia y su incidencia en el sector educativo, en el cual se evidencia como respuesta a las demandas que exigen la profesión bajo los constantes cambios contenidos en las reformas, influyen de manera directa en la salud y bienestar del educador. Las condiciones laborales afectan el bienestar del docente, la satisfacción por su quehacer y alteran las prácticas pedagógicas en cuanto a las estrategias implementadas en el aula que no se transforman renuevan o innovan.

Justificación

La investigación pretendió realizar una lectura cercana a docentes de básica primaria referente a los factores intralaborales incidentes en sus prácticas pedagógicas, en el Colegio de Cultura Popular IED, de Bogotá D.C., una lectura en el campo de la educación desde la diversidad en conjunto con el área de talento humano.

El proceso investigativo se basa en el estudio de la realidad colombiana en el ámbito de la educación y su propósito, en la actualidad, desde el modelo neoliberal implementado en el país, y su directa afectación a todos los sectores sociales: la salud, la política, la economía y la educación. Un modelo que ha cambiado el propósito de la educación y del ser educador, sobreponiendo la producción material, la creación de mano de obra constante y general en contraste al desarrollo cognitivo y humano para el encuentro de la comunidad con las ciencias.

Se entiende, entonces, a la población docente como el organismo humano que se encuentra bajo los fenómenos derivados de las reformas laborales y educativas estatales que responden a este modelo económico; dichos fenómenos abarcan: flexibilización laboral, sobrecarga de trabajo, burocracia, tercerización, entre otros, y la repercusión de estas en su propio bienestar y su quehacer, evidenciados a partir de los hallazgos durante el desarrollo del trabajo de campo.

En contraste con lo que se debe establecer en las aulas, en las cuales el docente logre realizar su labor de una manera efectiva, estableciendo acuerdos de aprendizaje entre sus educandos para potenciar cada una de las aptitudes y actitudes presentes en la misma, Calvo Muñoz (2010) expresa que

la observación de buenos profesores en ejercicio nos muestra que su calidad reside en algunos hechos tan básicos y primarios que nos sorprende que no sean más frecuentes

en la práctica pedagógica de los otros profesores. En general tienen que ver con la aceptación del otro, permitiéndole que se exprese con respeto, pero de acuerdo a sí mismo, a su ritmo y a su emoción. (p. 96)

Un docente motivado asume los retos que la educación presenta en el día a día; ve en las limitaciones del sistema oportunidades de mejora para reinventarse, y así mismo evidencia en sus prácticas el entusiasmo y compromiso que la labor amerita, debido a que de su ejercicio depende la formación y transformación de sus educandos, ya que su prioridad es educar valiéndose de sus herramientas pedagógicas, más allá de las demandas que pudiese exigir su rol.

Los profesores que se investigaron resuelven las situaciones de clase de acuerdo con su experiencia y en función de lo que les parece que debe hacerse. Son intuitivos. Aceptan la emergencia de las situaciones y las reducen a unos pocos principios pedagógicos: estar con los alumnos, respaldarlos, conversar y ser flexibles, entre otros. No tienen problema para captar la atención de los alumnos, a pesar de las tensiones entre orden y caos a lo largo de la hora de clases. En general, tienden a ignorar las emergencias caóticas. Con frecuencia dejan que se autoorganicen. (Calvo Muñoz, 2010, p. 96)

La educación aporta al desarrollo del ser humano de manera integral y se sensibiliza a las necesidades del contexto social del educando. El perfil del educador que se espera, entonces, es el de un profesional con formación en valores, conocimientos y competencias, y en la utilización de buenas prácticas en la enseñanza de las disciplinas a su cargo, en los niveles educativos para los cuales se está formando. (Ministerio de Educación, 2016, p. 9)

El docente ofrece la prestación del servicio de acuerdo con la realidad económica del país; de ahí que la labor docente se vea enfrentada entre los intereses del educador, referente a su quehacer, y el ideal que ha establecido para ello y lo que le ofrece el sistema como tal, el cual limita la experiencia en el aula al exponerlo a una serie de condiciones que dejan de lado

las vivencias significativas para resaltar lo protocolario al cumplir con lo establecido por el Ministerio de educación Nacional.

El carácter sistemático de la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes implica planificar y organizar el proceso, desarrollar las actividades necesarias para recolectar y valorar la información de forma metódica y estructurada, y hacer seguimiento a los compromisos que se deriven de la evaluación para saber si tuvieron efectos positivos en el desempeño del evaluado. Estas condiciones garantizan rigor en el proceso, y repercuten por lo tanto sobre su objetividad. (Ministerio de Educación, 2016, p. 12)

Así, el reto del docente consiste en resaltar como prioridad la labor con los educandos y resignificar sus prácticas, para ir de la mano en la constante evolución de las generaciones y el mundo cambiante.

Nuestra relación tensional entre el orden y el caos se facilita gracias a los atractores. En el ámbito educacional hay muchos: la confianza en sí mismo, los lazos familiares, la lectura, la producción de textos de ayuda docente, el gusto por enseñar, el posicionamiento político en torno a la convivencia democrática, la apertura y la colaboración, la confianza, el orgullo, la perseverancia, el compromiso, la solidaridad, el trabajo en equipo, el espíritu crítico, la disciplina que sustenta al esfuerzo, el manejo metodológico, el saberse buenos profesores, etc. Los atractores generan confianza, entusiasmo, proactividad, innovación, sinergia para dejarse fluir, sin simulaciones, ni disimulos. (Calvo Muñoz, 2010, p. 97)

Esta investigación, además de las prácticas pedagógicas, resalta en su objeto de estudio: los factores intralaborales incidentes en las prácticas pedagógicas en docentes de básica primaria, que establecen la relación ser humano- mundo del trabajo, identificados por medio

de la Batería de Instrumentos para la Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial. Se realiza el análisis y descripción de resultados de acuerdo con los factores intralaborales y sus diversos dominios: demandas del trabajo, control, liderazgo y relaciones sociales en el trabajo y recompensa. De acuerdo con estos dominios¹ es posible evidenciar datos relacionados a la actitud del docente frente a su quehacer, y la incidencia que estos tienen en las prácticas pedagógicas, los cuales tienen repercusiones de manera directa en la relación del ser humano con el mundo del trabajo, desencadenando acciones que impactan la calidad educativa sobre los educandos.

El uso de estos mecanismos de análisis y descripción de datos dotan de información sobre el bienestar docente, realzando la importancia del crecimiento humano en el desarrollo de la comunidad, e incentiva al constante estudio del talento humano para la generación del trabajo productivo y positivo.

El campo educativo y la influencia que tiene el entorno laboral y sus exigencias develan las condiciones que conllevan a los factores de riesgo intralaborales y cómo estos tienen influencia total o parcial sobre los trabajadores. El mundo del trabajo en constante cambio tiene incidencia en la labor docente. La referencia al factor de riesgo intralaboral se generaliza al destacar el riesgo o peligro de la falta de bienestar en todos los ámbitos concernientes a los planos mentales, físicos y sociales de los trabajadores.

Surgen diferentes relaciones a la problemática gestada, en la cual se incluyen metas laborales más exigentes, funciones de mayor responsabilidad e incremento del trabajo a realizar. Cambios a los que no ha estado ajena la labor docente, donde se evidencian, día a día, los nuevos modelos del desarrollo laboral, generados a partir del capitalismo, tales como el trabajo individualizado, las estructuras organizativas horizontales, los cambios en los modos

¹ 1. Dominio de demandas del trabajo. 2. Dominio de control 3. Dominio liderazgo y relaciones sociales en el trabajo. 4. Dominio de recompensa. (Ver Dominios Intralaborales, p. 62).

de empleo como la subcontratación, el trabajo por hora cátedra, la inestabilidad laboral y el trabajo temporal, con nuevas pautas de horario de trabajo acordes con la demanda existente, aumento de la flexibilidad laboral, aumento de la población activa en el servicio (mayor competitividad) entre otras, que dificultan el equilibrio entre la vida familiar y laboral y que, por ende, impactan de manera significativa la calidad de vida del empleado docente (Cuenca, 2002 citado por Mejía et al., 2008). Dentro de los aspectos previamente mencionados se puede realizar un análisis de los factores de riesgo laborales y el surgimiento de algunos problemas de salud mental, física, social, laboral.

La organización gubernamental, a través de mecanismos de medición, trata de crear prevención al deterioro del bienestar, y así mejorar la idealización que tienen los docentes de sí mismos, su rol y aporte en el desarrollo y crecimiento de sus prácticas pedagógicas. Existe en Colombia un marco claro de acción sobre el tema de los riesgos psicosociales, desde la regulación estatal, en la Resolución 2646 de 2008. Es a partir de 2010 cuando se dispone de herramientas válidas y confiables que permiten conocer el comportamiento de este fenómeno.

En Colombia se han impuesto reformas laborales que han evidenciado afectaciones en los trabajadores y exigencias por la implementación de estrategias de diversa índole, debido a la implementación del modelo. Por lo tanto, existen consecuencias por cómo se asume el trabajo y se exterioriza en la prestación del servicio en el contexto educativo.

Esta investigación es novedosa, dado que pretende relacionar dos aspectos dentro del proceso educativo: los factores de riesgo psicosocial intralaborales y la incidencia en las prácticas pedagógicas, por lo que es necesario enfatizar en las áreas de desarrollo humano y talento humano, generar procesos de indagación desde el sector público y entender la concepción del trabajo y la importancia del ser humano, como agente transformador de la realidad, del crecimiento y el progreso que requieren atención desde el cuidado y la prevención para poder fortalecer el desarrollo.

En el mundo laboral actual, las empresas necesitan y dependen de una gestión eficaz del talento humano; por lo tanto, el cuidado del ser ciertamente es importante dentro del mundo laboral. De aquí la importancia del ser humano en relación con el talento humano, de manera que se busque potenciar el talento y mejorar la calidad de vida de los trabajadores, generando condiciones favorables para el pleno goce del tiempo laboral.

Como se mencionó, la implementación del modelo neoliberal ha transformado las condiciones y la misma esencia del trabajo en el sector educativo, la forma como se asume la profesión docente y las implicaciones en el proceso educativo de los educandos. Los principales antecedentes investigativos consultados en la propuesta (Yang et al., 2011; Budez y Bula, 2017; Peña, 2016; Espinoza, 2015; Jiménez et al, 2015; Bello, 2013; Ortiz Doncel, 2017), han permitido confirmar que se han desarrollado investigaciones sobre las implicaciones en el proceso educativo frente a las condiciones laborales que deben afrontar los docentes, por la exigencia de los nuevos modelos de la gestión pública. Los estudios realizados desde las investigaciones anteriormente citadas, relacionados con este proyecto investigativo, ahondaron en la prevalencia de los factores de riesgo intralaborales y permitieron establecer una comparación en el campo principalmente de la educación y en la gerencia del talento humano (ser humano-mundo del trabajo). Adicionalmente permitió evidenciar que este grupo de profesionales está expuesto a dichos riesgos con una incidencia directa en la afectación de sus prácticas pedagógicas, describiendo la relación entre estas últimas y los aspectos intralaborales, en un grupo de docentes de básica primaria de una institución educativa pública en la ciudad de Bogotá.

Finalmente, los factores de riesgo psicosocial presentes en los docentes frente a la relación directa con las prácticas pedagógicas plantean el interés investigativo de la propuesta, porque permiten la descripción de la realidad de los docentes de primaria en la institución educativa del sector público de la ciudad de Bogotá. El proceso investigativo, al ser llevado a

cabo con un grupo de docentes de básica primaria, es útil porque permite describir cuáles son las condiciones en las que los docentes ejercen su labor día a día; también permite conocer el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a los diversos factores que hacen parte de la labor docente, teniendo en cuenta los cambios que trae consigo cada reforma educativa, según las estrategias políticas propuestas por los mandatarios de turno.

Descripción del área problemática

El movimiento surgido a partir de la implementación del modelo neoliberal, producto de la globalización, como la llegada de nuevas tecnologías, los nuevos mercados, las actividades laborales, y los cambios sociales, políticos, económicos y culturales, han impactado la forma como se relaciona el ser humano consigo mismo, con los demás y con el mundo que lo rodea. Por tanto, los continuos cambios lo han desafiado a reinventarse desde el plano personal y laboral; las empresas cada día se ven obligadas a implementar estrategias que les permitan mantenerse en el mercado y, al mismo tiempo, establecer una relación de competitividad a nivel global.

Los espacios laborales se han ido transformando respecto a las necesidades propias de cada labor y por lo tanto de cada generación; se han transformado hasta el punto de desarrollar conceptos nunca antes visualizados en el mundo laboral como: flexibilización laboral, riesgos psicosociales, estrés laboral, entre otros, provocando en las organizaciones laborales estrategias de prevención y cuidado, mejoramiento de las relaciones personales y despertando en sus trabajadores mayor satisfacción o gusto por la labor que se desarrolla. Los autores Gismero et al. (2012) resaltan que los elevados niveles de autosuficiencia fortalecen en los docentes el desarrollar de forma más efectiva los factores que producen el estrés.

Sin embargo, con la presión que ejerce el mundo de la competitividad, los cambios en el ámbito laboral han provocado fragilidad en la salud y el bienestar de los trabajadores. De

alguna manera, el interés de los sectores productivos y económicos se encuentra enfocado en la productividad, la calidad, la eficacia, la rentabilidad y la permanencia de los negocios en el mundo activo de la economía.

Es decir que la implementación de políticas de tipo comercial, en los diversos sectores productivos de Colombia, se ha inclinado por un modelo económico que ha surtido efectos en el sector educativo respecto a la calidad de vida laboral de los educadores.

En el sector educativo se han impuesto reformas, modelos de aprendizaje, estándares de calidad, cambio constante de políticas por la educación de su población. Además, la presión que ejerce cierto tipo de pruebas aplicadas en estudiantes se ha convertido para los docentes en un factor desgastante en el trabajo que se desarrolla día a día.

Por esto es importante analizar las relaciones existentes entre el ser humano-mundo del trabajo con su equivalente en la educación: docente-sector educativo, inmersas en el mundo económico, lo cual no solo afecta a la ciudadanía en general, sino también a las personas que desarrollan nuevos modelos organizacionales. Por lo tanto, es necesario interrogar por la carga laboral, la remuneración, el tipo de contrato, el grado de satisfacción y las condiciones laborales, entre otras situaciones.

Las organizaciones dedicadas al sector de la educación han tenido que cambiar los objetivos poniéndolos al servicio de la realidad competitiva mundial, porque se observa que engendran estrategias mercantiles, para financiar de manera sostenible el quehacer docente. Es decir, en la antigüedad las organizaciones se encontraban concentradas en el desarrollo de habilidades como la verdad, la bondad, la responsabilidad social, el bienestar humano, la ética, el desarrollo de la identidad, el significado y sentido; sin embargo, y a la luz de la verdad, las ideologías han cambiado y se centran en desarrollar habilidades para el mundo sostenible del comercio y los negocios.

El capitalismo académico nace junto al modelo neoliberal que es la base de los servicios públicos dentro de este sistema. Las universidades, las facultades, el proceso de investigación y la educación básica desarrollan sus objetivos hacia el cumplimiento eficiente y rentable, que no es más que estar al servicio de la economía, debido a presiones externas de entidades financieras con aras a la privatización hacia el sistema educativo. La inversión económica no es suficiente para solventar las necesidades que la educación demanda; por lo tanto, se observa que los docentes deben asumir, en el día a día, el desarrollo de múltiples funciones sin todas las herramientas necesarias para enfrentar los factores de riesgo.

Actualmente existen investigaciones que destacan la importancia de conocer, ahondar, interrogar más sobre el entorno laboral educativo. De esta manera se podrá garantizar un ejercicio más consciente, de manera que se pueda favorecer el proceso organizacional del sistema y así garantizar la salud y calidad de vida de los trabajadores de la educación.

Los estudios acerca de la incidencia de factores de riesgo intralaborales, a nivel internacional, nacional y regional en docentes, ahondan en constantes dinámicas de bienestar y desempeño en la labor de todo educador. Los docentes atraviesan por momentos críticos que afectan sus estilos de vida, siendo un detonante el trabajo que realizan a nivel global.

La educación es un campo amplio y diverso con similitudes en los resultados propiciados por los sujetos que están a cargo de ella. Según la investigación realizada por Saltijeral y Ramos, (2015) llamada “Identificación de estresores laborales y burnout en docentes de una secundaria para trabajadores del Distrito Federal”, en la república mexicana, haciendo uso de la metodología mixta cuantitativa (Inventario de Burnout de Maslach [MBI] y el Cuestionario de Burnout para el Profesorado [CBP-R]) y cualitativa (explorando opiniones y comentarios sobre diferentes temas), se muestra una consistencia interna aceptable en agotamiento emocional y falta de realización y el CBP-R en estrés de rol, burnout y falta de supervisión.

Los docentes de tercer grado presentaron mayor agotamiento emocional, estrés de rol, falta de supervisión y burnout que los de niveles inferiores. Se encontró que el agotamiento emocional está influido por el estrés generado por los alumnos más conflictivos y violentos. Esto provoca en los docentes mayor sentimiento de vulnerabilidad e impotencia frente a su quehacer en el aula y las estrategias implementadas en la misma para cumplir satisfactoriamente el proceso de aprendizaje, de una forma beneficiosa para las partes involucradas. De acuerdo con la investigación mencionada se pueden encontrar similitudes que permiten corroborar que los docentes son vulnerables a factores de riesgo, puesto que su estabilidad mental está en juego al tener contacto con otros miembros de la comunidad educativa que pueden causarles ansiedad, irritabilidad e incluso depresión. Este estudio reconoce que, pese a la existencia de investigaciones relacionadas sobre los factores de riesgo psicosociales intralaborales en docentes, es necesario ahondar en la relación incidente entre estas y las prácticas pedagógicas.

De igual manera, la intervención en procesos de conflicto, que se generan en la práctica docente, es una actividad que desarrolla el cumplimiento en encontrar puntos de reflexión y claridad en la labor; también es base para ajustar hechos que puedan afectar al trabajador. Durante el desarrollo de la actividad educativa, algunos son los estudios y capacitaciones que fomentan el trabajo como estilo de vida saludable. Un proyecto investigativo: Prevención de riesgos laborales en el sector docente, trata este tema a fondo, realizado por Caldas (2017) en España, da a conocer, por medio de un estudio sistemático de los riesgos laborales de los docentes, la existencia de algunos riesgos específicos de este sector profesional, que demandan unas medidas adaptadas a esta profesión.

Dada la importancia y la escasa difusión de estos riesgos, que abarcan todas las especialidades preventivas, desde riesgos relacionados con la seguridad e higiene hasta los más conocidos, que son derivados de aspectos ergonómicos y psicosociales, estaría

justificado incluir la prevención de los riesgos intralaborales del docente en los estatutos que se están elaborando para regular este sector profesional. De esta manera, se encuentra que son numerosos los riesgos físicos, químicos, biológicos y psicológicos a los cuales los profesionales de la enseñanza están expuestos. De entre todos ellos los asociados con el uso de la voz, los problemas en los órganos que la permiten, por la exposición a químicos como el sulfato cálcico; la intranquilidad que genera el exceso de trabajo y la indisposición que se forja ante el conflicto en el aula e institución educativa, entre otras afecciones. Este documento revela las enfermedades, fisiológicas y psicológicas, surgidas en el desarrollo de la vocación docente.

De la misma manera las categorías de análisis abordadas, en la investigación anterior, reafirman que el docente tiene el derecho de laborar en condiciones óptimas, para evidenciar un rendimiento dentro del aula. Así mismo, es urgente una mayor inversión en procesos investigativos que revelen las condiciones respecto a la calidad de vida del docente, para garantizarle un adecuado servicio en materia de su salud ocupacional.

En este mismo orden de ideas, en cuanto a salud ocupacional en docentes, se identificó una categoría centrada en aspectos de tipo sociodemográfico, organizacional y de personalidad, los cuales son analizados en la investigación titulada “Factores de riesgo laborales como estrés y burnout en profesores”, realizado por Moriana Elvira y Herruzo Cabrera (2014) en España, quienes analizaron la presentación de los modelos teóricos que intentan explicar este fenómeno, otras variables relacionadas y las consecuencias personales, familiares y organizacionales asociadas.

De acuerdo con los hallazgos y conclusiones se presentan los principales instrumentos de evaluación y las últimas tendencias en prevención e intervención. Tras la revisión pormenorizada de la literatura científica sobre el tema, se detectan diversas limitaciones en la metodología utilizada para el estudio de las causas, así como la inadecuación de criterios

metodológicos aplicada a las intervenciones realizadas con profesores. En cuanto a los resultados se destacan los datos que señalan mayores índices de absentismo y bajas laborales, que implican un alto coste para la administración educativa. Por ello se propone una reflexión sobre estos aspectos y la conveniencia de adoptar diseños experimentales y sistemas de detección precoz y prevención. Por lo tanto, se sigue evidenciando que existen falencias en el sistema de salud de los docentes al no contar con planes de prevención que conlleven al mejoramiento de su calidad de vida laboral. En contraste, al no realizarse la promoción por parte de los servicios de salud en el seguimiento de factores de riesgo psicosocial intralaboral, imposibilita la organización de registros secuenciales que certifiquen diagnósticos determinados con tendencia al deterioro del quehacer pedagógico.

Acorde a los hallazgos arrojados en relación al interés propuesto en esta investigación, las realidades que experimentan los colaboradores del sector educativo logran dar continuidad en cuanto a observación y análisis de los fenómenos encontrados. Tal como lo planteó el proceso investigativo realizado por Niyazi Özer, en Turquía (2015): “The relationship between teacher professional development and burnout”. El estudio fue enfocado en las actitudes de los docentes de la primaria, en su desarrollo profesional, y explorar los niveles de burnout. También se explora la relación entre los niveles de burnout en profesionales y sus actitudes hacia el desarrollo profesional. Se utilizaron las escalas: Maslach Burnout Inventory (MBI) y el Teachers' Attitudes about Professional Development (TAP), las escalas fueron administradas a 144 profesores de colegio primaria (F=40, M=104) trabajando en Adiyaman, una ciudad ubicada en el sudeste de Turquía. Los resultados de la investigación revelaron significativas diferencias en género y experiencia en cuanto a enseñanza. Además mostraron las actitudes de los docentes hacia el desarrollo profesional, que son moderadamente positivas relacionadas con el cumplimiento personal y el leve negativismo relacionado con la despersonalización. De esta manera es de resaltar los

diferentes enfoques de las investigaciones anteriormente citadas, así como estos procesos están reforzando las actitudes en los educadores, dependientes de los límites en los trabajos que ellos realizan.

Un aspecto en común con la investigación desarrollada es la relación entre los factores de riesgo psicosocial. Sin embargo, el proceso realizado con docentes en Bogotá se hace de manera general, sin especificar algún síndrome o padecimiento físico-psicológico en específico, a diferencia del estudio llevado a cabo en Turquía, basado meramente en el síndrome de burnout, padecido por trabajadores de la educación, quienes experimentan alteración asociada al agotamiento en los aspectos mental, emocional y físico.

Es de importancia resaltar, en el ámbito de riesgos intralaborales, la investigación “Factors associated with occupational strain among Chinese teachers: a cross-sectional study” hecho en China por yang et al. (2011). La población estudiada estaba compuesta de 3570 profesores de 64 colegios de primaria y bachillerato, en Heping District in Shenyang, China. Los datos fueron coleccionados usando un cuestionario de administración propia (the Chinese version of the Occupational Stress Inventory Scale). Con la reforma del sistema educacional en China, los docentes están sufriendo de más presión ocupacional, la cual supone la afectación del trabajo y la salud del colaborador. Este estudio evaluó la presión ocupacional y exploró los factores relacionados entre los docentes chinos. Los resultados mostraron que el puntaje promedio en el cuestionario de presión personal: Personal Strain Questionnaire (PSQ) para todo la población fue 106.5 (107.5 en hombres y 106.3 en mujeres). Los hallazgos que se derivaron fueron: profesores con enfermedades crónicas, un gran número de días de enfermedad, recientes experiencias del evento de la vida estresante como divorcios, separaciones y el estado de viudez sufren grandes presiones que sus parejas.

Los análisis de regresión mostraron que los puntajes de PSQ fueron significativamente asociados con el rol de sobrecarga, límites de roles, ambiente responsable

y físico e inversamente asociado con recreación y afrontamiento racional. Las predicciones más cruciales de presión o estrés ocupacional fueron: enfermedades crónicas, días de incapacidad de salud, la experiencia reciente de los eventos estresantes en un estado marital. Ser un profesor de clase fue el indicador más fuerte de presión interpersonal. El autocuidado estuvo asociado con la presión vocacional y el estrés psicológico asociándolos con la presión o estrés física.

A partir de lo ya referido, en los procesos investigativos, se puede decir que los resultados encontrados en diversas investigaciones relacionadas a factores de riesgo intralaboral en docentes, es amplia y demuestran las afectaciones que viven los trabajadores en su quehacer diario, para responder a la exigencia de un mundo moderno, que trae limitantes en la forma de enseñar y obligaciones burocráticas con cuotas económicas, en territorios que hace parte al neoliberalismo actual. Así mismo, las reformas del sistema educativo y laboral en Colombia reflejan, en los docentes, padecimientos relacionados a la afectación en el quehacer y el bienestar del trabajador, evidenciando el cambio en la calidad de vida laboral.

En nuestro país existen investigaciones que demuestran los diferentes riesgos psicosociales que padece la población dedicada al ejercicio de la docencia, las cuales arrojan resultados asociados al estrés provocado por la situación laboral, las demandas que exige el cargo a cumplir y la desmotivación ligada al factor económico. Esto conlleva a la prevalencia de enfermedades mentales asociadas al ejercicio profesional. En la investigación titulada: “Factores de riesgo psicosociales intralaborales y su relación con el estrés en docentes de secundaria de la institución educativa Escuela Normal Superior la Hacienda del Distrito de Barranquilla”, realizada por Budez y Bula (2017), se reporta en los docentes de secundaria, de dicha institución, un baremo global del 33,4, nivel alto de riesgo para los niveles de estrés. El 71% de la población estudiada indica estar expuesta a un nivel significativo, entre medio y

muy alto, asociado a sus condiciones de trabajo; el 58%, más de la mitad, reporta niveles alto y muy alto. La misma fue realizada mediante un estudio descriptivo correlacional y un muestreo no probabilístico intencional a 35 docentes, utilizando la Batería de Riesgo Psicosocial del Ministerio de Salud y Protección Social y la Universidad Javeriana (2010) forma A y el cuestionario para la evaluación del estrés Versión 3.

La población estudiada presenta un alto nivel en los factores de riesgo psicosocial intralaboral en el ejercicio de su profesión, por diversas razones asociadas a la forma de evaluación de su desempeño, a las exigencias emocionales del trabajo diario por grupos heterogéneos de niños y adolescentes, al descontento con el nivel de compensación salarial y al parecer a las relaciones interpersonales poco gratificantes, y a la percepción de un bajo nivel de liderazgo directivo en la institución. Estos aspectos son el reflejo de las realidades vividas por los docentes en Colombia, quienes, al enfrentarse a momentos de crisis laboral, afectan proporcionalmente a sus estudiantes mediante el ejercicio de las prácticas pedagógicas.

Ahora bien, en cuanto a lo referente a las condiciones laborales en asocio con la retribución económica, la investigación denominada: “Factores de riesgo psicosocial y su relación con las condiciones laborales de recompensa compuesta por la retribución económica y calidad del contrato laboral en algunas instituciones del sector educativo colombiano”, realizada por Peña (2016) demuestra que las características principales de las condiciones laborales se centran en su diversidad y en ser multidimensionales, tornándose su funcionalidad en favorable o, por el contrario, desventajosa para la salud y la calidad de vida en trabajo, lo que depende lógicamente de la vigilancia y gestión que se efectúe de los factores psicosociales en el trabajo.

Sus hallazgos han percibido una marcada tendencia hacia la mercantilización, que ha permeado y dominado las lógicas actuales en la organización y prestación del servicio

educativo. Investigación que tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo – exploratorio, a través de la cual se describió y comprendió el objeto de estudio: las condiciones laborales y los factores de riesgo psicosocial, relacionadas con la retribución económica y la calidad del contrato laboral, por medio de la percepción de los trabajadores, que son quienes las experimentan, disfrutan o padecen. Aunque es un sector público, no todos los docentes poseen las mismas garantías de estabilidad laboral frente al tipo de contrato y la tercerización en la administración de la educación pública, otorgando la responsabilidad a entes externos.

No obstante, cada vez surgen más factores que afectan la labor docente e imposibilitan el bienestar emocional que debe poseer un profesional en su adecuado ejercicio.

La investigación llevada a cabo por Espinoza Cubillos (2015) titulada: “Prevalencia de riesgo psicosocial en un grupo de docentes y directivos del distrito capital”, es un estudio de corte transversal, para evaluar el riesgo psicosocial en una muestra no probabilística de docentes escolares, a quienes se aplicaron los cuestionarios de la batería de Riesgo Psicosocial, creada por Ministerio de la Protección Social y la Universidad Javeriana. Se logró evidenciar que la proporción de personas en nivel de riesgo es muy alta en dominio demandas del trabajo, lo que puede estar reflejando que existe carga laboral. El proceso investigativo, previamente mencionado, implementó estrategias de mejoramiento frente al dominio de demandas del trabajo, en búsqueda de favorecer la calidad de vida laboral de sus docentes, aunque en su objetivo no determinaron la relación de incidencia entre esta y el ejercicio desarrollado en el aula de clase con sus estudiantes.

El siguiente antecedente establece que el estrés generado por las condiciones laborales no distingue entre los docentes, según el nivel educativo que tenga a su cargo, donde se podría suponer que la educación básica y media lidera como causa para tal situación, ya que los docentes de instituciones de educación superior también hacen parte de las investigaciones realizadas en Colombia. Como lo plantean Lemos et al. (2018) en la

investigación titulada: “Factores psicosociales asociados al estrés en profesores universitarios colombianos”, la cual fue realizada mediante un estudio descriptivo correlacional de corte transversal, logrando hallazgos relacionados a factores de riesgo discriminados así: 21,3 % de los profesores presentan niveles significativos de estrés; un 6,6 % alcanzaron puntuaciones significativas para depresión y un 9,8 % para ansiedad. Con respecto a la presión arterial el 62,3 % presentó niveles normales en presión arterial sistólica (PAS), un 31,1 % presentaron niveles de prehipertensión y un 6,6 % presentaron niveles de hipertensión. Frente a la presión arterial diastólica (PAD) las cifras fueron similares: 60,7 % con PAD normal, 32,8 % con prehipertensión y un 6,6 % con hipertensión.

El presente trabajo evidencia cómo el rol del docente universitario se percibe de forma general como un espacio de aprendizaje y un trabajo activo. No obstante, alrededor de una quinta parte de los profesores universitarios evaluados presentan niveles significativos de estrés, haciendo notable la repercusión no solo en la salud mental, sino también en el bienestar físico. El estrés laboral se asocia con una menor percepción de control, la incapacidad de desconectarse los fines de semana y la necesidad de trabajar en casa, así como la sobrecarga de tareas y la ambigüedad en el rol. Los resultados obtenidos, ligados a factores de riesgo psicosociales intralaborales en docentes, muestran un análisis directo, haciendo uso del instrumento de medición ya propuesto, comprobando que los factores extralaborales no pueden ser desvinculados de la investigación, puesto que todos hacen parte de la integridad del trabajador. Este estudio pretende establecer alertas frente a las condiciones del mundo del trabajo en el sector educativo que están generando detrimento en la salud de los docentes.

En el estudio denominado: “Estrés en funcionarios de instituciones educativas públicas, San Juan de Pasto”, realizado por Matabanchoy et al. (2017), desde el paradigma cuantitativo, nivel descriptivo, de corte transversal, presentó hallazgos que reflejan que el

nivel de estrés es más alto en bachillerato que en primaria, ya que en bachillerato se obtuvo que 52 personas se encuentran en un nivel de estrés muy alto, equivalente al 43% de la población, mientras que en básica primaria 24 funcionarios se encuentran en el nivel alto de estrés equivalente al 33%. Los resultados de los niveles de estrés en los funcionarios de esta institución educativa alertan sobre la necesidad de realizar diagnósticos en los contextos educativos de la región que arrojan niveles altos y muy altos de estrés en la mayor parte de la población. Este indicador supera significativamente los resultados encontrados en la población de docentes universitarios (Rodríguez et al., 2014) y docentes de instituciones educativas en Colombia (Guevara et al., 2014). En este sentido resulta pertinente asumir medidas de prevención e intervención para las personas que laboran en contextos de educación inicial, de carácter primaria, básica y media, al asumir que los pilares de la formación escolar se encuentran en los escenarios donde los estudiantes tienen los primeros contactos, y es necesario asegurarse que los formadores estén en condiciones óptimas para desempeñar una labor educativa de calidad.

Desde el plano regional se han desarrollado procesos investigativos que destacan la importancia de estudiar los factores de riesgo psicosocial en la labor docente y sus posibles implicaciones en el ámbito personal y laboral. Aquí la importancia del estudio objeto del presente proceso, realizado por Jiménez et al. (2015): “Factores de riesgo psicosocial y síndrome de burnout en trabajadores de una empresa dedicada a la recreación y el entretenimiento educativo infantil en Bogotá”, en el cual demuestran que al relacionar los factores intralaborales con el desgaste psíquico y la culpa, los trabajadores presentan agotamiento por las demandas de trabajo y sus condiciones y otro tanto de la población experimenta sentimiento de culpa. Este sentimiento de culpa indica que los trabajadores sienten que no se desempeñan en su labor como deberían, ocasionando desmotivación frente a la labor realizada, llevándolos a experimentar factores de riesgo intralaborales.

Por otra parte, los factores externos también afectan la calidad de cada uno de los trabajadores. La extensa jornada laboral y el requerimiento de la empresa de trabajar los fines de semana favorecen que el trabajador no cuente con el tiempo apropiado para realizar actividades extralaborales, lo cual evidencia que el 50 % de la muestra presente riesgo muy alto en esta dimensión, lo que conlleva a la monotonía y a la fatiga física y emocional.

La labor docente se ha transformado con el pasar de las generaciones, y con ello todas las implicaciones tanto favorables como negativas en el ejercicio docente. Por ello se han desarrollado ciertos estudios donde se pretende conocer los riesgos laborales que presentan los docentes en su quehacer pedagógico. Es el caso de Bello Aparicio (2013), donde el objetivo del proceso era identificar el nivel de riesgo psicosocial intralaboral de 40 docentes que laboran en la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales. Se resalta la afectación de docentes frente a diferentes factores propios de la labor como el liderazgo y las relaciones sociales en el trabajo, control sobre el trabajo, demandas del trabajo y recompensas. Pese a que los docentes cumplen sus funciones en diferentes niveles de escolaridad, esto no es un limitante que los exonera de verse afectados frente a factores de riesgo psicosocial. Por lo tanto, es importante implementar estrategias que analicen su labor en sí y encuentren alternativas de solución en el desarrollo de su práctica en aula.

Los procesos investigativos dentro de los campus universitarios son diversos; la oferta de múltiples procesos dentro de la región es desbordante; sin embargo, muchos de ellos se concentran en la labor docente y las implicaciones. Labor docente que es de vital importancia dentro del proceso de formación de los futuros profesionales. Este es el caso del proceso investigativo denominado: “Factores de riesgo psicosocial intralaboral en docentes universitarios en Girardot (Cundinamarca)” (Ortiz Doncel, 2017) en el cual se encontró que los dominios con mayor percepción del riesgo psicosocial intralaboral que presentan los docentes son el control sobre el trabajo y las demandas del mismo. En total, más del 50% de

los encuestados se encuentra en riesgo alto y muy alto. El 64 %, en la dimensión relaciones sociales en el trabajo, están en riesgo muy alto y alto, debido a la dificultad de trabajar en equipo y sentir apoyo por parte de los compañeros de trabajo. Esto hace alusión a unos de los dominios de factores de riesgo intralaborales relacionado con el liderazgo y las relaciones sociales en el trabajo, aspectos que son notorios en el grupo objeto de investigación del proyecto en desarrollo.

Dentro del ejercicio docente quizás uno de los retos más importantes es poder desarrollar relaciones personales propias para el ambiente laboral. Relaciones que permitan una comunicación eficaz con todos los miembros de las comunidades educativas. Además, al interior de la profesión existe cierto temor por ejercer el liderazgo porque existen miembros que afectan con comentarios, actitudes o comportamientos el ejercicio docente. El estudio realizado por Forero Reyes (2016) denominado “Factores de riesgo psicosocial en trabajadores de un colegio privado de Bogotá”, resalta que los riesgos psicosociales son muy altos sobre todo en demandas del trabajo, liderazgo y relaciones sociales, por su relación directa con la función que se ejerce.

Entre los docentes que hicieron parte del proceso se resalta que el nivel de estrés es muy bajo lo que se convierte en un factor protector para el ejercicio de la labor docente. Se recomienda hacer un seguimiento de los factores de riesgo estudiados, a fin de identificar de manera oportuna la presencia de estos factores e intervenirlos a favor de la salud integral de los trabajadores, previniendo la aparición de trastornos como la ansiedad y la depresión. El resultado del estudio citado sirvió de apoyo para el desarrollo de los programas de vigilancia epidemiológica del colegio, tuvieron un enfoque participativo y condujeron al mantenimiento de la salud integral de los trabajadores.

Las transformaciones laborales han unificado la necesidad de prevención de ciertas enfermedades propias de la labor que se ejerce. Por ello la salud ocupacional tiene mucha

importancia en la prevención de enfermedades. Los hallazgos investigativos del proyecto “Intervención en los factores de riesgo psicosociales intralaborales, que generan niveles altos de estrés laboral, en los trabajadores de una institución educativa de básica y media vocacional, de la ciudad de Bogotá” realizado por Ferro et al. (2018), indicaron que en lo referente a los riesgos de factores intralaborales en general, la forma A presenta un 39 % y la forma B un 48 %, lo cual demuestra una intervención prioritaria por parte de las directivas de la institución educativa. Resalta la importancia de que se establezca un presupuesto para intervenir de manera inmediata desde el programa de vigilancia epidemiológica que controle, minimice y disminuya los riesgos psicosociales intralaborales y niveles de estrés de su población trabajadora; reduciendo así las posibles incapacidades que se pueden presentar. Posteriormente mejorar el clima laboral y evitar reproceso en pro de la salud y el bienestar físico y psicológico de todos sus trabajadores.

Los anteriores aspectos dotan de similitudes al objeto de investigación, demostrando la realidad de los trabajadores en la educación tanto en el plano local, como nacional e internacional. Adicional a ello, la investigación en desarrollo pretende demostrar cómo los factores de riesgo psicosocial pueden incidir en las prácticas pedagógicas, aspecto que no se ha abordado en los anteriores procesos investigativos mencionados, los cuales se convierten en soporte teórico y un punto de partida importante para el desarrollo de la presente investigación en la ciudad de Bogotá D.C., en una institución pública en relación a los resultados obtenidos respecto a los factores de riesgo psicosocial y la incidencia directa de los mismos.

Sin embargo, se detectó que la influencia de los factores psicosociales intralaborales y su incidencia en las prácticas pedagógicas son un campo poco estudiado en Colombia, por lo tanto, posibilita continuar abordando este aspecto en docentes del sector público, todo ello para reconocer la relación entre los factores de riesgo y las prácticas pedagógicas y generar

propuestas de descripción, como se ha planteado en el objetivo general de la propuesta en desarrollo.

Pregunta problematizadora

¿Cómo inciden los factores de riesgo intralaborales en sus prácticas pedagógicas, en un grupo de docentes en la Institución Educativa Colegio de Cultura Popular (IED) de Bogotá D.C.?

Formulación de objetivos

Objetivo general

Describir la relación entre los factores de riesgo intralaboral y su incidencia en las prácticas pedagógicas en un grupo de docentes en la Institución Educativa Colegio de Cultura Popular (IED) de Bogotá D.C.

Objetivos específicos

- Describir los factores de riesgo psicosociales intralaborales en un grupo de docentes.
- Describir las prácticas pedagógicas en un grupo de docentes.
- Identificar la relación entre los factores de riesgo psicosociales intralaborales y las prácticas pedagógicas.

Marco teórico

Como se mencionó, anteriormente, este trabajo de investigación busca describir la relación existente entre los factores de riesgo psicosociales y las prácticas pedagógicas en un grupo de docentes de básica primaria, por lo cual es relevante teorizar conceptos para la argumentación de la investigación, tales como: modelo neoliberal y las reformas educativa y laboral, prácticas pedagógicas y factores de riesgo psicosociales de tipo intralaboral, al igual

que la calidad de vida laboral; conjunto que logra brindar un panorama respecto a la labor docente y cómo la misma logra verse afectada por la implementación de ciertas políticas públicas en el país.

Modelo neoliberal

Es importante comprender que, bajo el concepto y desarrollo del trabajo, existen dinámicas influenciadas por el modelo económico en algunos países, sobre el cual se sostiene el mundo laboral actual. Este es el modelo neoliberal, modelo que ha generado flexibilidad y a la vez precariedad considerable en el campo educativo, y aún más en el sector público.

Como bien lo plantea Puiggrós (1996):

a mediados de la década de los 80, los sistemas educativos en Latinoamérica estaban sufriendo una crisis general, producto a su vez de la crisis que vivían estas sociedades. Las reformas neoliberales empeoraron aún más los graves problemas en la región, ya que al disminuir la inversión y minimizar la intervención del Estado en la educación, se pusieron en marcha medidas que agudizaron aún más la crisis del sector educativo. (p. 11)

Por lo tanto, la educación, más que un derecho fundamental para el progreso de la sociedad, se convierte en bienes y servicios mercantilizados donde se desconfigura su verdadero sentido.

Es necesario precisar que los orígenes del neoliberalismo surgen después de la Segunda Guerra Mundial, entre los países aliados de occidente junto a la Unión Soviética contra la invasión nazi alemana en Europa y el nacimiento del fascismo en Italia, como una reacción a la política y teoría contra el estado de bienestar, creada por los economistas liberales sociales y Keynes. Los economistas austriacos Ludwig von Mises y Friedrich von Hayek fundaron en 1944 la teoría neoliberal; años después dicha teoría fue impulsada por

Ronald Reagan, en 1979, en los Estados Unidos, y más tarde en Inglaterra, en 1980, por Margaret Thatcher.

El apoyo de instituciones financieras internacionales como el Banco Mundial, la Organización Mundial del Comercio, el Fondo Monetario Internacional, fue indispensable para Reagan y Thatcher ya que impulsaron políticas de liberación financiera y económica, (Vargas, 2007).

Además, el modelo neoliberal es también resultado de los economistas ingleses Smith, Malthus, Colbert y Ricardo, quienes sostenían que el progreso económico debía fundamentarse en el libre mercado. De igual forma, la Escuela de Chicago y Friedman, después de los años 50, permitieron un extenso desarrollo del modelo oponiéndose a políticas de intervención económica y de bienestar.

El modelo neoliberal es la versión nueva del liberalismo económico; tuvo gran auge en Europa, Latinoamérica a final de la década de los 80 e inicio de la década de los 90, en países excomunistas. La expansión de este modelo fue una oleada de pensamientos, argumentos, valores, costumbres de norteamericanos en todo el mundo, se hacía referencia a la “Coca-colonización”, como lo afirma Vargas (2007).

Este modelo tiene impacto en la economía a nivel global, desarrollan políticas de reestructuración económica que obliga a la idealización de nuevas formas de organización política, de manera que se pueda volver a distribuir el poder en el Estado, y la misma sociedad, hacia grupos pequeños con miras a la transnacionalidad (Vargas 2007). Por lo tanto, el mercado se convierte en el articulado de la economía, el mundo laboral y social dejando a un lado el Estado.

Las relaciones entre el Estado, la sociedad y el mercado se han tenido que redefinir con la puesta del modelo neoliberal, para lograr el equilibrio fiscal. El Estado se ve obligado

a retirarse puesto que las actividades económicas son un gran impulsador de recursos sociales y al mismo tiempo disciplinador de los comportamientos sociales. El neoliberalismo se convierte, en consecuencia, en una ideología que define cómo debe ser la sociedad; además es el resultado de aplicar un tipo de política intentando superar los inconvenientes que ofrece el capitalismo cuando no se centra siempre de la misma forma y, por lo tanto, sus instituciones cambian como respuesta a su propia dinámica o como resultado de políticas concretas. La tendencia del modelo neoliberal, entonces, es la separación de la economía de las realidades sociales (Bourdieu 1998).

En el modelo neoliberal se identifican ejes fundamentales según Valenzuela (1997):

a) la desregulación económica estatal, b) los procesos de privatización que le acompañan, el estricto control (y reducción) del nivel salarial; c) el aperturismo externo y la liberalización de los flujos (de mercancías y capitales, no así de la mano de obra) externos; d) la preferencia por los intereses del capital dinerario o financiero. (p. 16)

La política neoliberal abre la brecha para la privatización de las entidades públicas que brindan servicios a la población menos favorecida del Estado; el libre mercado propone un crecimiento económico que beneficia de forma rápida a los dueños del capital, es decir, al monopolio, a las grandes cadenas, al sector burocrático. Por tanto, los pequeños empresarios, los productores, están obligados a vender a un menor precio; pero, quienes en realidad obtienen las mejores ganancias son los sectores con mayor poder económico. Este modelo político tiene como principales características: el libre mercado, la privatización y eliminar los bienes públicos, entre otros.

Las características de este modelo provocan un impacto, tanto a nivel global como individual, por políticas nacionales e internacionales que transforman las percepciones de los

individuos frente a la realidad, la dignidad, las relaciones de poder, la libertad, hasta las mismas relaciones entre los seres humanos.

La globalización homogenizó la estructuración de las organizaciones a nivel mundial; obliga a los países a acogerse a las mismas políticas económicas. Los países subdesarrollados debían involucrarse en estas políticas de forma voluntaria o involuntaria presionados por la deuda externa que tenían con Estados Unidos, lo que provocó crisis en los sectores de educación y salud. Las políticas neoliberales, sostenidas por los países latinoamericanos, generaron grandes desarrollos en Estados Unidos, y muchos conflictos, guerras, necesidades, hambre, desigualdades en países como México, Brasil, Chile y Colombia. (Harvey, 1998; Basualdo, 2006).

Modelo neoliberal en América Latina

Durante la década de los ochenta y noventa el modelo se propagó en los países de América Latina, obligados a transformarse desde los aspectos políticos, sociales y, por supuesto, económicos.

Los países de América Latina atravesaban una crisis relacionada con la deuda externa en cada uno de ellos. Por esta causa los países se ven obligados a solicitar préstamos a organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional; estos, a su vez, aprovechan la situación y ofrecen cómo desarrollar el modelo neoliberal, puesto que según las organizaciones ese modelo permite el crecimiento económico. Sin embargo, el crecimiento económico nunca se logró; la desigualdad, la pobreza, el aumento del desempleo y la crisis financiera muestran que en Colombia el modelo neoliberal generó una mayor crisis, afectando los sectores de salud y educación principalmente.

El modelo neoliberal se instauró en México y otros países, después que se declararon incompetentes de cubrir las deudas. Estos países se sometieron a las normas del Fondo

Monetario Internacional y bancos trasnacionales. Durante el ascenso de las dictaduras militares, en la década de los setenta, en los países del Cono Sur, en 1982, se resistieron a emplear el modelo neoliberal y promulgaron el desarrollo de sus propios modelos.

La implementación del modelo neoliberal en los países de América Latina se denominó como Ajuste Estructural y radicó en:

La apertura unilateral de los mercados foráneos, privatización extensiva de las empresas del Estado, desregulación de bienes, servicios y mercados laborales, liberalización del mercado de capital, con una privatización extensiva de los fondos de pensiones, ajuste fiscal basado en una reducción drástica del gasto público, reestructuración y adelgazamiento de los programas sociales apoyados por el Estado con un enfoque de esquemas compensatorios para los grupos más necesitados y el fin de la política industrial y cualquier otra forma de capitalismo de Estado y concentración de la administración macroeconómica. (Portes, 1997, citado por Vargas, 2007, p. 83).

El rechazo del modelo neoliberal hacia el sector público afecta directamente el sistema educativo, debido a que la calidad en la educación se limita a fines netamente económicos, dejando de lado la inversión social y el recurso humano.

Apertura económica en Colombia

Por la crisis económica que vivía Colombia, en la década de los 90, se implementó el modelo Neoliberal, implementación que acarreó consecuencias en la economía del país, reducción en el mercado interno, aumento considerable del desempleo y por lo tanto desigualdades sociales donde la pobreza tenía un alto porcentaje de población. Esta situación provocó que los grandes monopolios dominaran la economía del país.

En Colombia los efectos causados por la implementación del modelo neoliberal fueron marcados por reformas laborales que afectaron principalmente la educación pública; las políticas implementadas se ajustaban según las necesidades del mismo modelo. Esta implementación se desarrolla bajo el gobierno de Barco (1986-1990), donde se diseña un plan de gobierno que se articulaba con las necesidades propias del sistema capitalista. Con el golpe al esquema socialista de la Unión Soviética se conoció el triunfo del capitalismo en todo el mundo; por lo tanto, se pensaba que existiría armonía en todos los países.

Por otra parte, el periodo comprendido entre 1994-1998, bajo el mando del presidente Samper, quien denominó un plan llamado “El salto social”, con el cual proyectaba fortalecer las propuestas dejadas por su antecesor César Gaviria Trujillo, quien pretendía readecuar la infraestructura económica según las condiciones impuestas por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Acorde con este plan de gobierno, Colombia entraría a un proceso de modernización económica, para poder internacionalizar su propia economía.

El también presidente Pastrana implementó una serie de normas que terminaron por destruir la economía del país, esto en contra de su misma campaña electoral, lo que lo llevó a la presidencia. Es necesario resaltar que estas consecuencias no son producto solamente de las políticas nacionales; son además producto de políticas derivadas del Consenso de Washington, de libre mercado y acopladas a los cambios internacionales, producidos por la implementación del modelo neoliberal (Castaño, 2002).

Con la presidencia de Uribe (2002-2010) se crean vínculos que permiten el Libre Comercio de las Américas (ALCA) y el presidente Santos (2010-2018) refrendó el Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos.

En las últimas décadas Colombia ha pasado por transformaciones que le han permitido al modelo neoliberal su implementación, con la pretensión de lograr mayor

competitividad y crecimiento económico. El libre comercio es una realidad que vive el país; las consecuencias las viven los propios trabajadores, pues este libre comercio genera mayores exigencias y retos a nivel personal y grupal.

Estas exigencias no son ajenas al sector educativo; por lo tanto, los profesionales de la educación viven demandas en su jornada laboral. Otros sectores como el textil, industrial, agropecuario, entre otros, también sufren las consecuencias. Las personas se traducen en producción que representa dinero y esto es deshumanizante. La calidad de vida ha sufrido notablemente, pues el sentido de permanecer vigentes en el mercado trae un alto costo en la salud y bienestar de los trabajadores, esto sumado al bajo costo que devengan los mismos por los servicios prestados. Por tanto, estas afectaciones también han impactado el sector educativo en la profesión docente, docentes que por diversas situaciones presenten deterioro dentro del quehacer pedagógico, afectando la calidad educativa.

Reformas laborales en Colombia

El Modelo Neoliberal ha impactado la vida, la economía, la salud, el bienestar, la política, la industria en la gran mayoría de los países que lo han implementado. Colombia ha sufrido de igual manera sus propias modificaciones en sus políticas debido a la implementación del modelo en cuestión.

Las transformaciones aplicadas en Colombia afectan el contexto laboral, el bienestar y la salud de los trabajadores y sus familias. La población colombiana es diversa y por tanto algunos gozan del privilegio de haber culminado la educación superior, otros sin posibilidad por las pocas oportunidades de formación por la falta de recursos. Sin embargo, desde cualquier panorama la vinculación laboral es un sorteo, es una lotería, son muy pocas las oportunidades de empleo que garantizan el sustento familiar y personal.

Por lo tanto, es importante resaltar leyes que han marcado la historia laboral en Colombia durante los últimos 30 años, tiempo que concuerda con la implementación del modelo: Ley 50 de 1990 y Ley 789 de 2002

Ley 50 de 1990

La Ley 50 de 1990 hace parte del derecho laboral colombiano; por medio de ella se introducen reformas al Código Sustantivo del Trabajo y se dictan otras disposiciones alrededor de las relaciones laborales y la Seguridad Social.

Algunos aspectos fundamentales de la Ley 50 de 1990 son:

- Se da en el contexto del ingreso de la apertura económica y modernizada
- Su principal propósito es distensionar y liberar las relaciones laborales con el fin de mejorar una condición en las empresas colombianas.
- Ingresar y posicionarse en el mercado de la globalización.
- Se crean los fondos de cesantías para administrar las cesantías de los empleados, con el fin de fomentar la demanda de papeles en el mercado de valores, dinamizando el sector financiero.
- Cierre o despido colectivo
- Se favoreció el derecho colectivo, de manera que el trabajador puede asociarse y conformar sindicatos.

Se introducen Reformas al Código Sustantivo del Trabajo, tales como:

- Surgen los contratos de trabajo a término fijo y otras modalidades de contratación como el empleo temporal.
- Los sueldos superiores a 10 salarios mínimos legales vigentes, se establecen como modalidad de pago integral.
- Cambio en el régimen de cesantías y llegan a ser administradas por los Fondos.

Ley 789 de 2002

Por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del Código Sustantivo de Trabajo. Se establece la eliminación de gran parte del recargo nocturno, en la cual se dispuso que este va después de las diez de la noche, por lo que el empleador reduce costos por conceptos de horas extras y recargo nocturno. Los empleadores obligan a sus trabajadores a laborar más horas por concepto de horas extras y evitan contratar nuevos trabajadores, esto debido a que es más económico, y más cuando algunas empresas evaden el pago de horas extras y sus propias prestaciones a sus trabajadores.

La Ley, al permitir el trabajo y pago de horas extras y nocturnas lleva a que las empresas prefieran obligar a sus trabajadores a mayor carga laboral (más horas de trabajo) en lugar de contratar a más personas. Cada año son millones de horas extras que se laboran y se pagan; sin embargo, este recurso serviría para contratar personal nuevo y generar mayor empleo.

La Ley 50 de 1990, en su artículo 6, numeral 4, establecía en el contrato a término indefinido la forma de pagar la indemnización así:

- a) Cuarenta y cinco (45) días de salario cuando el trabajador tuviere un tiempo de servicio no mayor de un (1) año;
- b) Si el trabajador tuviere más de un (1) año de servicio continuo y menos de cinco (5), se le pagarán quince (15) días adicionales de salario sobre los cuarenta y cinco (45) básicos del literal a), por cada uno de los años de servicio subsiguientes al primero, y proporcionalmente por fracción;
- c) Si el trabajador tuviere cinco (5) años o más de servicio continuo y menos de diez (10), se le pagarán veinte (20) días adicionales de salario sobre los cuarenta y cinco

(45) básicos del literal a), por cada uno de los años de servicio subsiguientes al primero, y proporcionalmente por fracción; y

d) Si el trabajador tuviere diez (10) o más años de servicio continuo se le pagarán cuarenta (40) días adicionales de salario sobre los cuarenta y cinco (45) días básicos del literal a), por cada uno de los años de servicio subsiguientes al primero, y proporcionalmente por fracción.

Luego la Ley 789 de 2002 cambió en el artículo 28:

En los contratos a término fijo, el valor de los salarios correspondientes al tiempo que faltare para cumplir el plazo estipulado del contrato, o el del lapso determinado por la duración de la obra o la labor contratada, caso en el cual la indemnización no será inferior a quince (15) días.

En los contratos a término indefinido la indemnización se pagará así:

a) Para trabajadores que devenguen un salario inferior a diez (10) salarios mínimos mensuales legales:

1. Treinta (30) días de salario cuando el trabajador tuviere un tiempo de servicio no mayor de un (1) año.

2. Si el trabajador tuviere más de un (1) año de servicio continuo se le pagarán veinte (20) días adicionales de salario sobre los treinta (30) básicos del numeral 1, por cada uno de los años de servicio subsiguientes al primero y proporcionalmente por fracción;

b) Para trabajadores que devenguen un salario igual o superior a diez (10) salarios mínimos legales mensuales.

1. Veinte (20) días de salario cuando el trabajador tuviere un tiempo de servicio no mayor de un (1) año.

2. Si el trabajador tuviere más de un (1) año de servicio continuo, se le pagarán quince (15) días adicionales de salario sobre los veinte (20) días básicos del numeral 1 anterior, por cada uno de los años de servicio subsiguientes al primero y proporcionalmente por fracción.

PARÁGRAFO TRANSITORIO. Los trabajadores que, al momento de entrar en vigencia la presente ley, tuvieren diez (10) o más años al servicio continuo del empleador, se les aplicará la tabla de indemnización establecida en los literales b), c) y d) del artículo 6° de la Ley 50 de 1990, exceptuando el párrafo transitorio, el cual se aplica únicamente para los trabajadores que tenían diez (10) o más años el primero de enero de 1991.

Artículo declarado EXEQUIBLE por la Corte Constitucional únicamente por los cargos estudiados en la Sentencia C-038 de 2004

Es importante resaltar que, a partir de la Ley 789 del 2002, despedir a un trabajador injustificadamente le resulta muy barato al empleador, por lo que será entonces una razón para incrementar este tipo de despidos. Esta situación ha perjudicado a los trabajadores que han perdido su trabajo sin justa causa.

Por esta razón se concluye que esta Ley favoreció a los empleadores, porque al generar horas extras y reducir el pago de horario de horas nocturnas, redujeron los costos laborales y nunca produjo el incentivar el empleo nuevo.

La ley 789 de 2002, en los artículos 13, 25, 26, y 28 busca la disminución de costos, como los recargos por las horas nocturnas, la reducción por despido sin justa causa y por lo tanto la creación de nuevos empleos.

Artículo 13. Reglamentado por: el Decreto Nacional 2286 de 2003 y el Decreto Nacional 2340 de 2003. Régimen especial de aportes al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, al Servicio Nacional de Aprendizaje y a las Cajas de Compensación Familiar.

En este artículo se precisa la exención de pago de los aportes parafiscales a los empresarios que contraten nuevo personal, pero este personal nuevo debe tener cierta condición como lo es: reinsertados de grupos al margen de la ley, cabezas de hogar, discapacitados, entre otros. Por lo tanto se favoreció a los empleadores para disminuir costos y crear nuevos empleos para población con cierta vulnerabilidad.

Artículo 25. Trabajo ordinario y nocturno. El artículo 160 del Código Sustantivo del Trabajo quedará así: Artículo 160. Trabajo ordinario y nocturno:

1. Trabajo ordinario es el que se realiza entre las seis horas (06:00 a.m.) y las veintidós horas (10:00 p.m.).
2. Trabajo nocturno es el comprendido entre las veintidós horas (10:00 p.m.) y las seis horas (06:00 a.m.).

Artículo 26. Trabajo dominical y festivo. El artículo 179 del Código Sustantivo del Trabajo, subrogado por el artículo 29 de la Ley 50 de 1990, quedará así:

1. El trabajo en domingo y festivos se remunerará con un recargo del setenta y cinco por ciento (75%) sobre el salario ordinario, en proporción a las horas laboradas.
2. Si con el domingo coincide otro día de descanso remunerado solo tendrá derecho el trabajador, si trabaja, al recargo establecido en el numeral anterior.
3. Se exceptúa el caso de la jornada de treinta y seis (36) horas semanales previstas en el artículo 20 literal c) de la Ley 50 de 1990.

Artículo 28. Terminación unilateral del contrato de trabajo sin justa causa

Después de esta ley, el costo de las indemnizaciones de los despidos de los trabajadores sin causa justa disminuyó. Bajo la ley 50 de 1990, cuando se indemnizaba a un trabajador luego del despido sin justa causa era equivalente a 45 días de trabajo, mientras que, con la ley 789 de 2002, la indemnización de un trabajador despedido sin justa causa es equivalente a 30 días de trabajo.

La Ley 789 del 2002 flexibilizó el derecho laboral en los siguientes aspectos:

- Los empleadores que contraten personas privadas de la libertad, reinsertados, exconvictos, jefes cabeza de hogar y personas entre los 16 y los 25 años de edad o mayores de 50 años están exentos de aportes parafiscales.
- La jornada diurna de trabajo tuvo una extensión sin recargo nocturno desde las 06:00 p.m. hasta las 10:00 p.m.
- El recargo dominical tuvo una reducción del 100% al 75%.
- Reducción de indemnizaciones por despido sin justa causa.

Aspectos importantes a resaltar:

- Los últimos gobiernos de Colombia han establecido una política de flexibilidad laboral en pro de mejorar las oportunidades de empleo.
- Con la flexibilidad laboral se incrementa la rentabilidad más no el empleo.
- Con la flexibilidad laboral se incentiva la competitividad.
- La flexibilidad laboral reduce notablemente los costos de producción porque la mano de obra es más económica; por lo tanto, quien realmente se beneficia es el empleador.
- Al generar mayor competitividad entre las empresas, existe carga laboral en los trabajadores por lo que sus derechos se ven vulnerados. La flexibilidad laboral no generó mayor empleo; generó mayor carga laboral.

- En Colombia, la realidad de producción a gran escala es incomparable y competitiva en relación con países donde la tecnología ha sido la gran aliada para procesos de mayor producción y mayor calidad.

La implementación de las leyes citadas con anterioridad logró el beneficio de los empleadores, más no del empleado, quien debería ser favorecido en sus derechos laborales al contar con garantías que permitan el ejercicio de su profesión reflejado en una calidad de vida laboral positiva. Es el caso de los docentes, quienes, tras las reformas educativas y laborales, han venido sufriendo por el impacto que trajo consigo el giro negativo del sector educativo al desarrollar su quehacer pedagógico bajo condiciones que lo llevan a asumir retos relacionados tanto con las diversas exigencias de su rol como con el cumplimiento de todos los requerimientos adicionales que exigen los entes de control educativo.

Reformas educativas en Colombia

El objetivo del presente proceso investigativo es además profundizar también en el escenario educativo. Hasta el momento se han abordado temáticas y aspectos, desde el plano general, en cuanto a la normatividad vigente en el mundo laboral colombiano, pero es necesario precisar las reformas que se han impuesto desde el sector educativo.

La educación es el proceso mediante el cual una sociedad puede generar mayor avance y desarrollo de una sociedad, el progreso de la ciencia, la tecnología y el desarrollo integral de la humanidad. Por lo tanto, es importante conocer la trayectoria de la educación en Colombia. Este escenario se convierte en protagonista de este proyecto, debido a que la población objeto de estudio pertenece al gremio educativo del sector público, quienes se han visto afectados por los cambios que han traído las reformas en relación tanto al quehacer como a la calidad de vida en el trabajo.

La Reforma Constitucional de 1991 consagra la educación como un derecho fundamental. Bajo este marco, la educación inició el proceso según los lineamientos de las Leyes 60 de 1993 y 115 de 1994 (Ley General de Educación), aunque ya se habían llevado a cabo acciones que dejaron bases para los reordenamientos posteriores. (Piñeros, 2010).

La Ley General de Educación determinó que la educación en Colombia se establecía de la siguiente manera:

1. Preescolar, con una duración de tres años.
2. Básica, con una duración de nueve grados, que a su vez se desarrollará en dos ciclos: básica primaria de cinco grados, de primero a quinto.
3. Básica secundaria de cuatro grados, de sexto a noveno y la media con una duración de dos grados, décimo y undécimo.

La educación es un derecho que no puede ser negado ni violentado por el Estado; por esto se crea el sistema nacional de financiación de la educación con subsistemas:

1. El subsistema de transferencias automáticas (Ley 60 de 1993) y las regalías, que financian la mayor parte de la planta docente departamental y municipal.
2. El subsistema de cofinanciación (Decreto-Ley 2132 de 1992), con el cual se financian la inversión física y algunos programas de interés nacional promovidos por el Ministerio de Educación; el subsistema de crédito, que se utiliza principalmente para construir y dotar los establecimientos educativos, y los recursos propios de las entidades territoriales (Sarmiento, 2001, p. 18).

Según planteó Sarmiento, las reformas permitieron una mayor organización al sistema educativo en Colombia, indicando que la responsabilidad del Estado es brindar una educación de calidad y de pertinencia.

Entre 1986 y 1989 se buscó una mayor eficiencia administrativa, se consolidó la Nuclearización Educativa, cada departamento administrará los núcleos educativos, los cuales son supervisados por un director de núcleo, quien es la persona encargada de comunicar las necesidades o prioridades de las instituciones educativas a la administración municipal o departamental.

En la Ley 29 de 1989 se aprobó la municipalización de la administración de educación y en 1990 se creó el Fondo de Prestaciones Sociales del Magisterio.

La Ley 60 de 1993 reglamentó los artículos 356 y 357 de la Constitución Política, se refiere a las competencias y recursos entre los ámbitos territoriales del país. El Estado asigna las funciones en los tres niveles del gobierno (nacional, departamental y municipal) donde se garantizan los recursos a las entidades territoriales. En la Ley se abordan aspectos como la administración, la prestación de servicios educativos, la descentralización, la planeación, el manejo y uso de la información y el desarrollo institucional.

El Decreto 2886 en 1994 por el cual se reglamentan los procedimientos y demás formalidades necesarias que deban cumplir las entidades territoriales para obtener la certificación del cumplimiento de los requisitos que les permita asumir la administración de los recursos del situado fiscal y la prestación del servicio educativo

El proceso de las reformas educativas en la educación es una política pública que tiene escenarios definidos como: los mecanismos y criterios para administrar el personal docente del sector estatal, la cobertura, la calidad, la pertinencia del servicio, la producción y los derechos de las personas. Por ende, en el sector educativo, la política pública tiene organismos particulares que buscan lucrarse; esto se visualiza en el crecimiento de las instituciones educativas privadas, donde cobran matrículas y pensiones que superan el salario mínimo legal vigente, además de que son discriminatorias ya que solo la población

perteneciente a los estratos 4, 5 y 6 puede acceder a este tipo de instituciones. El pago oportuno de las responsabilidades adquiridas por cada acudiente está íntimamente ligado al cumplimiento respecto al salario de los docentes que laboran en estas instituciones.

El caso opuesto es el de las personas pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3 quienes acceden a la educación pública, sector en el cual es el Estado el responsable y garante del pago del salario de los docentes, pero las condiciones relacionadas con la tasa técnica (número de estudiantes por aula) afecta notablemente el proceso de calidad de los educandos en cuanto al acompañamiento y cumplimiento de sus necesidades.

Estatutos de profesionalización docente en Colombia

En Colombia existen dos decretos que reglamentan la profesión docente y funcionan al mismo tiempo, cobijados bajo un régimen laboral especial llamado Estatuto Docente: el Decreto 2277 de 1979 y el Decreto 1278 de 2002. La existencia simultánea de los dos decretos obedece a que en el año 2002, como política educativa, se pretendieron transformar los procesos de ingreso, promoción y permanencia en la docencia en donde se proponía el mejoramiento de la calidad de la educación y mejorar las carencias y debilidades que tenía el anterior estatuto. Esto bajo el argumento de: “darle la importancia a la profesionalización de la educación, alcanzar y asegurar la idoneidad ética y pedagógica de los docentes; y ante la necesidad de un personal altamente calificado que cuente con los medios materiales e intelectuales apropiados para dedicarse a la formación” (MEN, 2008, p. 1).

Con la expedición del decreto 1278 del 2002, relacionado con el ingreso a la carrera docente, se establecieron diferencias respecto al ingreso, estabilidad laboral, ascensos, retiros, remuneración y evaluación de desempeño de los docentes pertenecientes al decreto 2277 de 1979. En este sentido, la profesionalización de la educación busca contar con docentes con una formación académica, humana y ética que conlleve a transformar el sistema educativo, el

cual es un proceso paulatino debido a los docentes amparados por el decreto 2277 de 1979 quienes permanecen activos dentro de las instituciones educativas en mayor proporción que los docentes 1278 de 2002, teniendo en cuenta la siguiente información: “el número de docentes del Decreto 2277 de 1979 es mayor en un 51.0 % al número de docentes del Decreto 1278 de 2002 que equivale al 49.0 %” (Cifuentes, 2014, p. 220).

Otro aspecto que marca diferencia entre los dos decretos vigentes en el sistema educativo es el de estabilidad laboral debido a que “la permanencia de los docentes del Decreto 2277 de 1979 está dada por derecho” (MEN, 2008, p. 2), a diferencia de “la permanencia de los docentes del 1278 que está dada por condicionamientos como la evaluación del desempeño” (Decreto 1278, 2002, p. 4). Así pues, los docentes del Decreto 2277 permanecen en su cargo bajo el argumento del derecho; y la implementación del nuevo decreto no implica la pérdida de los beneficios alcanzados ni la vulneración de los derechos adquiridos. En América Latina, la implementación de estas reformas han estado acompañada de resistencias sociales de los docentes estatales y sindicatos, las cuales se intensifican como forma de rechazo a estos procesos de reforma porque sienten que sus condiciones laborales corren riesgo dentro de estos nuevos marcos reglamentarios (Bautista, 2009, p. 112). Esto condujo a un conflicto jurídico y reacciones e indemnizaciones por parte del Estado.

Decreto 2277 de 1979

Este Decreto establece las normas para el ejercicio de la profesión docente, y según los artículos 5 y 27 el mecanismo de ingreso por nombramiento es:

A partir de la vigencia de este decreto sólo podrán ser nombrados para ejercer la docencia en planteles oficiales de educación quienes posean título docente o acrediten estar inscritos en el escalafón nacional docente (...), y el artículo 27: Ingreso a la Carrera. Gozarán de los derechos y garantías de la carrera docente los educadores

oficiales que estén inscritos en el Escalafón Docente, sean designados para un cargo docente en propiedad y tomen posesión del mismo (p. 1 y p. 8.).

Estos artículos indican que, para el ingreso a la carrera docente, los aspirantes antes del año 2002 debían inscribirse en el escalafón y poseer título, lo que debía hacerse de manera previa antes de una convocatoria, según las vacantes requeridas por cada Secretaría de Educación. Así mismo, se establece en el artículo 10 la estructura del Escalafón Nacional Docente “así como los requisitos para ingreso y ascenso de los educadores titulados a los distintos grados del Escalafón, detalla los títulos, la capacitación y la experiencia correspondiente a cada uno de los catorce (14) grados” (Decreto 2277 de 1979, artículo 10). Es decir que el salario de los docentes regidos bajo este estatuto se determina de acuerdo con el nivel en que se encuentren dentro del escalafón.

Para el ingreso al servicio docente, en el Decreto 2277 de 1979 no existía concurso de méritos como en el decreto actual; se necesitaba de ciertos niveles de formación y requisitos contemplados en el Decreto 259 del 1981. Se puede considerar que el proceso era menos riguroso que el actual, para la selección de docentes al servicio del Estado, a diferencia del decreto 1278 de 2002.

Decreto 1278 de 2002

El artículo 8 de este Decreto establece el mecanismo de ingreso a la carrera docente el cual está determinado mediante el concurso de méritos:

el proceso mediante el cual, a través de la evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los aspirantes a ocupar cargos en la carrera docente, se determina su inclusión en el listado de elegibles y se fija su ubicación en el mismo, con el fin de garantizar

disponibilidad permanente para la provisión de vacantes que se presenten en cualquier nivel, cargo o área de conocimiento dentro del sector educativo estatal.

El ingreso de los aspirantes a la carrera docente tiene grandes diferencias entre los dos estatutos docentes vigentes. El Decreto 2277 de 1979 establece que

solo podrán ser nombrados para ejercer la docencia en planteles oficiales de educación quienes posean título docente o acrediten estar inscritos en el escalafón nacional docente, de conformidad con los siguientes requerimientos para cada uno de los distintos niveles del sistema educativo:

Para nivel básico-primario: bachilleres pedagógicos, peritos o expertos, técnicos o tecnólogos en educación, licenciados en ciencias de la educación o posgrado en este nivel, o con personal escalafonado.

Para nivel básico-secundario: peritos o expertos, técnicos o tecnólogos en educación, licenciados en ciencias de la educación o post-gradado en este nivel, o personal clasificado como mínimo en el cuarto (4) grado del escalafón, con experiencia o formación docente en este nivel.

Para el nivel medio: técnicos o tecnólogos en educación, licenciados en ciencias de la educación, o con posgrado en educación, o personal clasificado como mínimo en el quinto (5) grado del escalafón, con experiencia o formación docente en este nivel.

Para el nivel intermedio: licenciados en ciencias de la educación o con posgrado en educación, o personal clasificado como mínimo en el sexto (6) grado del escalafón, con experiencia o formación docente en el nivel medio.

Por el contrario, en el Decreto 1278 de 2002 depende de convocatorias, tener título de licenciado o profesional expedido por una institución de educación superior debidamente

reconocida por el Estado o título de normalista superior y, en ambos casos, superar el concurso de méritos que se cite para tal fin y pasar período de prueba.

Se puede estimar que a través de las reformas de Ley, el Estado buscó que el ingreso al ejercicio docente debía ser reglamentado bajo parámetros de selección, condicionamientos, méritos de selección, requisitos de los aspirantes a cargos en el sector educativo. Los criterios de ingreso obedecen a supuestos constitucionales de la profesionalización docente:

Desde la Constitución Política se han señalado las orientaciones que han determinado el régimen especial de carrera docente establecido mediante Decreto Ley 1278 de 2002. Los artículos constitucionales fundamentales en materia educativa están referidos a que la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales se realice con la participación de la Nación y las entidades territoriales, según los términos que señalen la Constitución y la Ley (art. 67) y a que la enseñanza esté a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica, así como a que la Ley debe garantizar la profesionalización y dignificación de la actividad docente (art. 68). (MEN, 2008).

La evaluación docente

En el Decreto 1278 de 2002 la permanencia está condicionada a la evaluación que es permanente y obedece a la superación del periodo de prueba. La evaluación anual por desempeños y competencias también depende de la idoneidad para ejercer el cargo, que debe ser demostrada en las evaluaciones mencionadas, además de las habilidades pedagógicas y didácticas en la enseñanza, la capacidad en la resolución de problemas y el nivel de conocimiento. La permanencia y el ascenso hacen parte de la carrera docente; por esta se entiende que:

Es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión (...). Se basa en el carácter profesional de los educadores; depende de la idoneidad en el desempeño de su gestión y de las competencias demostradas; (...) y considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia, la promoción en el servicio y el ascenso en el Escalafón” (Decreto 1278 de 2002, Artículo 16).

En el decreto 1278 de 2002, se establece que los docentes que los rige deben cumplir con tres tipos de evaluación:

- Evaluación de periodo de prueba: para docentes y directivos docentes que ingresaron al servicio educativo estatal, después de cuatro (4) meses de servicio para inscripción en el escalafón.
- Evaluación actual de desempeño laboral: para docentes y directivos docentes que hayan superado la evaluación de periodo de prueba y laborado durante más de tres (3) meses en una institución educativa oficial, para ponderar el grado de cumplimiento de sus funciones y responsabilidades.
- Evaluación de competencias: para docentes y directivos docentes inscritos en el escalafón, que desean ascender de grado o cambiar de nivel salarial en el mismo grado. A diferencia de los docentes del decreto 2277 no se les hace ningún tipo de evaluación, lo que desarrolla gran diferenciación y desigualdad, ya que para estos últimos no existe la presión de la evaluación como condicionamiento para la permanencia o calificación de su labor como condición para el ascenso ni actividades extra como la recolección de evidencias, diligenciamiento de formatos para la evaluación.

Además, la evaluación se argumenta bajo el eje de acción de mejoramiento de la calidad de la educación como política educativa propuesta desde el Decreto 1278 de 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente, y “busca contribuir al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando en ellos la reflexión sobre su propio desempeño y su

responsabilidad frente a la calidad de la educación” (MEN, 2007, p. 10), pero, al ser solo aplicada para los docentes del Decreto 1278, genera una gran diferencia con los docentes del Decreto 2277.

Las reformas laborales y educativas en Colombia han impactado directamente en el bienestar físico y emocional de los docentes, tal como se ha venido afirmando durante el desarrollo de este proceso investigativo, las cuales se convierten en situaciones que ponen de manifiesto los riesgos psicosociales, percibida la docencia como una labor que requiere de una gran vocación que, a su vez, debe enfrentarse a ciertos factores afectando su quehacer pedagógico. Para que su ejercicio sea eficiente, de calidad y pertinente, además se ve influenciada por factores que alteran el normal desempeño, entre los cuales se encuentran la remuneración, la estabilidad y condiciones laborales que están directamente relacionadas con las reformas laborales y educativas decretadas en Colombia, que han impactado directamente el bienestar físico y emocional de los docentes activos en el sistema educativo.

Tercerización y terciarización en Colombia relacionada al sector educativo

Al país regirse bajo la normatividad que exigieron las reformas educativa y laboral fueron surgiendo conceptos que están ligados al mundo del trabajo: tercerización y terciarización. Según Pérez (2018) el primero se refiere a la contratación de terceras empresas para la realización de tareas específicas o especializadas; y el segundo alude a la transformación económica y social de países más desarrollados en los cuales el sector terciario engrosa su número en diferencia al sector secundario. Junto a la globalización y sus efectos, aparecen cambios que obligan a las empresas a nuevas formas de organización e impactan en las garantías laborales trayendo consigo el detrimento en la calidad de vida laboral del trabajador, en este caso del sector educativo.

Debido a la tercerización surgen nuevos tipos de organizaciones y, por ende, nuevos tipos de contratación, entre los cuales están:

- Empresas de servicios temporales: contratos a trabajadores en misión a terceros (empresas usuarias) lo más conocido como intermediación laboral, en este caso para atender un servicio de colaboración específica, en la actividad permanente del contratante, y que previamente se ha enmarcado en un contrato de prestación de servicios.
- Empresas de servicios complementarios (empresas usuarias) encargadas de asesorar actividades independientes a la actividad central de las empresas.
- Empresas de servicios especializados: brindan servicios especializados a la empresa que las contrata.

Estas medidas de contratación generan inestabilidad laboral a los docentes; no garantizan las mismas condiciones frente a otros educadores, quienes poseen otro tipo de contrato en relación con el bienestar laboral. La tercerización afecta notablemente al trabajador, ya que no existe estabilidad ni crecimiento profesional, lo que genera falta de sentido de pertenencia por las instituciones.

Por lo tanto, la tercerización busca relacionar la fuerza laboral y las condiciones del mercado, lo que implica ir en contra del trabajo colectivo y, por tanto, de los derechos de los trabajadores, lo que, a su vez, concluye en la esclavización de la época de la globalización. Es entonces importante considerar que el discurso y la acción de los empleadores favorecen el interés económico y carece de sentido social.

Calidad de vida laboral

Las consecuencias derivadas de las reformas implementadas en el sector educativo, han transformado las condiciones laborales repercutiendo de manera directa en la calidad de vida laboral. La misma es un concepto que abarca varios componentes, para su definición,

tales como: niveles de ingreso, salud ocupacional, calidad del medio ambiente laboral, grado de motivación, satisfacción laboral, identificación organizacional, bienestar de los trabajadores, entre otros. Es un campo complejo al momento de establecer una relación armónica entre el ser humano y el mundo del trabajo, ya que la calidad de vida laboral depende de la percepción y sensación de bienestar que tenga el trabajador, en este caso el docente, sobre estas condiciones.

La base para determinar la calidad de vida en el entorno laboral se fundamenta en la concepción positiva que tenga cada una de las partes pertenecientes a dicha comunidad y que logra hacerse posible cuando el ambiente laboral es positivo y existe motivación. “Se define motivación como los procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo hacia el logro de un objetivo” (Robbins & Judge, 2009, como se citó en Arrué, 2018, p. 7), además de la coexistencia entre los aspectos ligados directamente al trabajo como los externos a este, pero que tienen relación con el mismo, como lo son el entorno personal y el familiar, los cuales de ninguna manera podrán verse afectados en un trabajador que se desenvuelve en un ambiente favorable.

Para Blanch (2010), este concepto se refiere al nivel de satisfacción y bienestar físico, psicológico y social que logran vivenciar los colaboradores en su lugar de trabajo, lo cual compone una dualidad: objetiva y subjetiva. El mismo plantea que el componente objetivo tiene relación con las condiciones económicas, jurídicas, sociales, ecológicas, materiales y técnicas del trabajo. Por otro lado, lo subjetivo alude a las percepciones y valoraciones relativas a la existencia misma en el plano laboral y cómo este contribuye al desarrollo personal.

En un entorno laboral, donde los rasgos de personalidad y características de cada empleado influyen dentro de la comunidad, no se pueden establecer de manera arbitraria ciertas condiciones del ambiente, pero se debe mejorar en gran medida posible la calidad de

vida, mediante acciones de participación colectiva y espacios de reflexión de los empleados frente a determinadas situaciones desarrolladas durante el ejercicio de sus labores.

Por otra parte, el proceso de globalización y el incremento de la competitividad afectan los sistemas de producción y las economías mundiales, creando cambios significativos en el ámbito laboral. En consecuencia, el ser humano, como unidad primaria de cualquier sistema de producción, se expone a diversas situaciones y factores que, de forma directa o indirecta, afectan su capacidad y desarrollo laboral, lo cual puede incidir en la calidad de vida del trabajador. (García y García, 2017, p. 5)

Por tal motivo, este concepto ha ido cobrando fuerza dentro del ámbito laboral, además de la importancia que el mismo merece, para lo cual diversas organizaciones como la Organización Internacional para el Trabajo –OIT– han reunido esfuerzos para el fomento de estrategias que velen por el rol del trabajador dentro de un ámbito digno, equitativo y seguro, donde no se coarte la libertad.

El gremio docente no es ajeno a este factor, debido a que su rol dentro y fuera de una institución, o del aula, está determinado por una serie de funciones que en muchas ocasiones comprometen su vida fuera de su quehacer, enfrentándose a la necesidad de cumplir con todo lo que estudiantes, padres de familia, directivos, entes certificados y Ministerio demandan.

Con la globalización, las instituciones deben ser competitivas; además, los nuevos requerimientos del ser humano conllevan a exigencias laborales para darles satisfacción. De allí que el ambiente laboral que se genera en cada dependencia constituye un factor importante en la calidad de vida del docente (Peñaherrera et al., 2015).

En la medida en que el colaborador, perteneciente al sistema educativo, satisfaga o no sus necesidades, frente al cumplimiento de las exigencias del rol, irá percibiendo la calidad de su entorno como saludable o lo opuesto. A su vez, podrá describir sus experiencias como individuo y parte de un equipo según lo que la calidad de vida laboral le permita, en donde

influyen elementos como: funciones de su cargo, motivación, capacidad y poder de decisión, satisfacción laboral, equilibrio entre la vida personal y laboral y niveles de estrés. Mantener un clima laboral sano y seguro es una forma de potenciar la productividad en el quehacer, lo cual se verá reflejado dentro del aula, espacio en el que el docente se desenvuelve la mayor parte de su tiempo.

Así, el impacto que tendrá un entorno saludable logrará reflejar aspectos como: estimulación de la creatividad, satisfacción frente a su rol, motivación para el cumplimiento de sus funciones, reducción de los niveles de estrés y asertividad en el proceso de la comunicación institucional. De esta manera, la investigación en desarrollo pretende resaltar estos nuevos aspectos inmersos en el mundo del trabajo, para establecer la relación existente entre la calidad de vida laboral y demás categorías abordadas en el mismo.

Factores de riesgos psicosociales

Al realizar la argumentación de este apartado se hace necesario conocer el panorama teórico de los factores de riesgos psicosociales, con el objetivo de conocer cuáles son los factores de riesgo intralaborales presentes en docentes de básica primaria, del sector público de la ciudad de Bogotá.

En la relación mundo del trabajo–ser humano existe la constante del desarrollo como ser empleado y las repercusiones que este proceso conlleva en la vida del sujeto. Los factores de riesgo psicosociales son las situaciones que pueden afectar la salud de los trabajadores, aquellas acciones que tienen un incidente negativo en el bienestar del trabajador debido a la naturaleza, razón y origen de las mismas.

La productividad exigida y la presentación de resultados extremos traen consigo un desenvolvimiento laboral positivo en mejoras de habilidades individuales, pero también expone al trabajador a la explotación, el cansancio, el estrés, la depresión, entre otros

padecimientos, para responder a las metas de producción exigidas de acuerdo con el campo laboral. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) da a conocer información importante en cuestión de padecimientos provocados por los riesgos psicosociales que padecen los trabajadores. A nivel mundial, las enfermedades profesionales causan 2.02 millones de muertes por año, lo que representa el 86 % de los fallecimientos relacionados con el trabajo, según datos de la OIT. Investigaciones en este campo estiman que existen cada año nuevos casos de accidentes y enfermedades laborales en el mundo, sumando un total de 160 millones en este lapso (Aranda, 2007). En el caso de Colombia, según Villalobos (2004), los factores de riesgo psicosociales se constituyen cuando la salud del trabajador se afecta de forma negativa debido a condiciones de intensidad y tiempo de exposición; estas afectaciones son de índole fisiológica, psicológica, cognoscitiva y comportamental.

La resolución 2646 de 2008 que contempla lo relacionado a los factores de riesgo psicosocial en Colombia también interpreta estas condiciones de afectación en salud al esfuerzo del trabajador por alcanzar las metas propuestas de su labor. Los trabajadores de la educación en el país no están exentos de presentar riesgos psicosociales intralaborales, relacionados a sus condiciones en el quehacer diario. La labor docente trae consigo preocupaciones, interrogantes y/o inquietudes de orden social que deben ser respondidas para dar un beneficio a la comunidad. Dichas situaciones pueden verse transformadas en cargas emocionales negativas, depresión, saturación mental y estrés, debido a la sobrecarga de trabajo que recae en ellos.

Gil-Monte (2012) muestra que los riesgos psicosociales se originan en la actividad laboral en el deterioro o disfunción en:

- Las características de la tarea: Se considera que la esencia, propósito y forma de desarrollo de la actividad puede causar malestar cuando presenta un exceso que agota físicamente al trabajador; se suma también la monotonía y repetición que

inhibe la configuración mental para el desarrollo intelectual de esta; genera sensación de aburrimiento y no aumenta los niveles de creatividad. También existen otras características como la falta de autonomía y el prestigio social o subordinación que da pie al siguiente ítem establecido por el autor.

- Las características de la organización: la jerarquización laboral es imprescindible para reconocer el rol que cada trabajador tiene en un puesto de trabajo, a veces se etiqueta y se crean juicios de acuerdo con el trabajo desempeñado, estas variables estructurales y sus definiciones de competencias y su incidencia en los lazos de compañerismo, desarrollo de sociedades y evolución del liderazgo en equipo.
- Las características del empleo: El contexto y las condiciones laborales generan el bienestar que el trabajador requiere; un espacio agradable que proyecte la construcción de actividades para el enriquecimiento personal, además de una estabilidad laboral con las condiciones económicas que le otorguen tranquilidad.
- La organización del tiempo de trabajo: longitud temporal de la jornada, descansos, pausas activas, días no laborables y vacaciones (p. 238).

En lo descrito anteriormente por Gil-Monte, se puede determinar que el trabajo docente puede tener un desbalance, por la cantidad de horas laboradas y la complejidad de la realización de actividades de trabajo frente a su vida personal. En cuestiones puramente del quehacer docente se puede manifestar que estas desplazan el tiempo con sus familias y todos esos momentos que edifican el ser, sus sentimientos y susceptibilidades. Estas pérdidas conllevan a sinnúmero de factores de riesgo que pueden afectar la salud física y mental. Problemáticas ocasionadas en muchos casos por el extenuante tiempo invertido en preparación de clases, uso de nuevas y desconocidas tecnologías, calificación de actividades, tareas y exámenes de la asignatura seleccionada; acciones meramente académicas, pero

también las actividades que envuelven al ser hacia la comunidad como el escuchar y aconsejar a estudiantes, padres de familia y ser partícipes de construcción social desde la institución educativa donde se desarrolla.

Estas actividades generan la sensación de monotonía, repetición y sobrecarga puesto que los docentes deben proveer resultados inmediatos que son presentadas a sus superiores, ya sea coordinación o entes que vigilan los propósitos académicos y pedagógicos de los docentes, evaluadores externos, como presión a la labor.

Los factores de riesgo en docentes parten, también, desde el contexto donde se desarrollan sus actividades, las precarias condiciones e infraestructura inadecuada para ejercer las múltiples necesidades que en muchos casos deben ser solventadas por el docente afectando sus finanzas, deterioro y carencia en materia de trabajo, problemas de iluminación y exceso de ruido que conllevan a enfermedades en los sentidos, causadas desde la dificultad de encontrar lugares óptimos para trabajar. Es importante mencionar las precarias condiciones salariales y, en muchos casos, la inestabilidad laboral de docentes con contratos de provisionalidad.

Condiciones extralaborales e individuales

Las condiciones extralaborales son consideradas como aquellos aspectos de orden social, familiar y económico del trabajador que dotan de información característica relacionada a la vida de los mismos, fuera de su entorno laboral, para darle mayor estudio a las condiciones de vivienda que puedan influir en la salud y el bienestar del individuo. Las dimensiones que evalúa la Batería de instrumentos para la evaluación de riesgos en este campo son: tiempo fuera del trabajo, relaciones familiares, comunicación y relaciones interpersonales, situación económica del grupo familiar, características de la vivienda y de su

entorno, influencia del entorno extralaboral sobre el trabajo, desplazamiento vivienda - trabajo - vivienda.

Este tipo de dimensiones permiten ahondar en la vida personal del trabajador para establecer los acercamientos al posible riesgo, desde el tiempo de descanso y la recreación, relaciones conflictivas en la familia, comunicación conflictiva con familiares o allegados, precariedad en la economía del trabajador y en su vivienda y difícil acceso o incomodidad en el transporte desde la casa al lugar de trabajo.

Durante el uso de la Batería, como herramienta de medida de factores de riesgo en docentes, se puede encontrar otra característica que puede modular la percepción y el efecto de los factores de riesgo, la cual se basa netamente en el trabajador. Se determina esta como características individuales propias: sexo, edad, nivel educativo, profesión, lugar de residencia, estrato socioeconómico, el tipo de vivienda y el número de personas a cargo. Las condiciones individuales también comprenden aspectos ocupacionales en los trabajadores que pueden modular las condiciones intra y extralaborales, tales como la antigüedad en la empresa, el tipo de contratación, el cargo y la modalidad de pago, entre otras.

El trabajo investigativo en desarrollo reconoce la existencia y utilidad de estas condiciones, descritas en este apartado, como acercamiento a los factores de riesgos psicosociales en trabajadores. Sin embargo, el objetivo de esta propuesta está enfocado en factores de riesgos intralaborales, los cuales permiten, a diferencia de los extralaborales, describir lo que sucede en el ámbito laboral; en este caso la institución educativa, lugar donde el docente desarrolla su quehacer y poder establecer la relación entre estos factores y las prácticas pedagógicas.

Condiciones intralaborales

Los trabajadores, en el ejercicio de su labor, pasan por momentos y acciones que influyen en su salud y bienestar, características conocidas como condiciones intralaborales. La Batería de instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial, del Ministerio de Seguridad Social Colombiano, determina cuatro dominios y una serie de dimensiones, que posibilitan interpretar las condiciones intralaborales. Para realizar este proceso, la misma hace uso de los siguientes dominios: Modelo de desequilibrio – Esfuerzo – Recompensa, de Siegrist (1996 y 2008); Modelo Dinámico de los factores de riesgo psicosocial, de Villalobos (2005); Modelo de Demanda – control – apoyo social, de Karasek, Theorell y Jonhson (1990). Estos fueron determinantes para la construcción de la Batería, al convertirse en la base de lo considerado en los Factores Intralaborales.

Villalobos (2005) argumenta que estas dimensiones, pertenecientes a los dominios, pueden ser consideradas como fuentes de riesgo; y a través de su estudio se pueden identificar y valorar los factores de riesgo psicosocial en los trabajadores. Los dominios considerados son: las demandas del trabajo, el control, el liderazgo y relaciones sociales en el trabajo y recompensa (ver Tabla 1).

Tabla 1

Dominio y dimensiones intralaborales

Dominios	Dimensiones
Liderazgo y relaciones sociales en el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> – Características del liderazgo – Relaciones sociales en el trabajo – Retroalimentación del desempeño – Relación con los colaboradores (subordinados)
Control sobre el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> – Claridad de rol – Capacitación – Participación y manejo del cambio – Oportunidades de desarrollo y uso de habilidades y conocimientos – Control y autonomía sobre el trabajo

Continuación Tabla 1

Dominios	Dimensiones
Demandas del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> – Demandas ambientales y de esfuerzo físico – Demandas emocionales – Demandas cuantitativas – Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral – Exigencia de responsabilidad del cargo – Demandas de carga mental – Consistencia del rol – Demandas de la jornada de trabajo
Recompensa	<ul style="list-style-type: none"> – Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización del trabajo que se realiza – Reconocimiento y compensación

Batería de instrumentos para la Evaluación de factores de riesgo psicosocial

La Batería surge desde la alta tasa de prevalencia de exposición que tienen los trabajadores a factores de riesgo psicosocial, de acuerdo con los resultados obtenidos en información reportada en la Primera Encuesta Nacional sobre Condiciones de Salud y Trabajo, realizada en 2007 en empresas de diferentes actividades económicas sobre el territorio colombiano, afiliadas al Sistema general de Riesgos Profesionales. Se determina que existen agentes percibidos con mayor frecuencia por los trabajadores como el trabajo monótono y repetitivo en más del 50 % de los encuestados y el estrés ocupacional entre el 20 % y 33 %. La encuesta brindó datos valiosos y evidencia de que los factores ergonómicos y psicosociales fueron los más mencionados como causativos en accidentes laborales. Este acontecimiento resalta la necesidad de procesos cualificados de identificación, evaluación e intervención de factores de riesgo, que midan de forma precisa y contundente hechos verídicos, consistentes y que exista la posibilidad de ser comparados estadísticamente por una persona con un grupo referencial.

El Ministerio de la Protección Social expidió la Resolución 2646 de 2008, por la que se establecen disposiciones y se definen responsabilidades para la identificación, evaluación, prevención, intervención y monitoreo permanente de la exposición a factores de riesgo psicosocial en el trabajo y para la determinación del origen de las patologías causadas por el estrés ocupacional.

Esta resolución indica que los factores de riesgo psicosociales deben ser analizados, intervenidos y evaluados, de manera objetiva y subjetiva, por medio de instrumentos válidos y estandarizados en el país. La Dirección General de Riesgos Profesionales, del Ministerio de la Protección Social, contrató con la Pontificia Universidad Javeriana un estudio de investigación para su diseño y validó como muestra un grupo de trabajadores afiliados al Sistema General de Riesgos Profesionales. Gracias a este estudio se adquieren un conjunto de instrumentos válidos y confiables que pueden ser usados por profesionales en el programa de salud ocupacional de las empresas. De esta manera hay posibilidad en la identificación de exposición a riesgos psicosociales, cualificar procesos de evaluación de los mismos y brindar información que permita implementar programas o acciones hacia la prevención y control.

Para la creación de la batería se contó con un equipo técnico, encargado del diseño de los instrumentos, el cual estuvo integrado por psicólogos con formación y experiencia en evaluación de factores psicosociales y análisis de pruebas psicotécnicas.

Con el uso adecuado y oportuno de la Batería se puede determinar el grado de riesgo psicosocial intralaboral de los trabajadores y en el caso de los docentes se puede evidenciar que experimentan desmotivación, lo que afecta notablemente la calidad de vida educativa y el adecuado desempeño de sus estudiantes, dificultando cada vez más la práctica dentro del aula, dejando de lado la resignificación frente a las estrategias pedagógicas, aspecto que se pretende describir en el siguiente capítulo, resaltando la importancia de los procesos educativos en docentes y educandos.

Prácticas pedagógicas

«Educar es sorprender con el misterio, se puede aprender también, con poco esfuerzo, con menos inversiones y dando valor al ser natural» (Calvo Muñoz, 2012, p. 1).

La Ley 115 de 1994, denominada Ley General de la Educación, afirma en el título V, artículo 92, respecto a la formación de los educandos que:

La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país. Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.

Por esta razón, la educación debe estar en constante cambio, siempre a la par de las nuevas generaciones. Con esa transformación permanente se debe evidenciar la apuesta de las diversas prácticas pedagógicas que el docente plantea y desarrolla en el aula, para convertir el aprendizaje en un proceso significativo para el educando.

La escuela y todo lo que en esta se experimenta, desde un ángulo asociado con el idealismo, propone convertirse en un espacio pensado para el desarrollo integral del estudiante, en donde se anula el tedio y el aburrimiento, pues el conocimiento cambia permanentemente frente a un sistema educativo que no lo hace. El docente enseña de acuerdo con sus paradigmas de aprendizaje y se ve limitado por lo que el Estado y el sistema le

permite, reproduciendo de manera mecánica un ritual que anula la diversidad en el aula y el interés del estudiante en su proceso educativo, problemática que tiene influencia además por factores psicosociales que reflejan el detrimento de su quehacer en el aula.

La Ley 115 resalta en el título VI, capítulo 1, en referencia al rol del educador que:

El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación de enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Como factor fundamental del proceso educativo: a. Recibirá una capacitación y actualización profesional; b. No será discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas; c. Llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y d. Mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas.

Sin embargo, el docente se ve enfrentado en diversas ocasiones al fracaso escolar, el cual se asocia con las prácticas educativas que se implementan en el aula, sin un asomo de resignificación, teniendo en cuenta los resultados poco favorables y además constantes que presentan sus educandos o la poca variabilidad entre los mismos, partiendo del hecho de que un grupo es una mezcla de percepciones, ideologías, sentimientos, habilidades, capacidades, talentos, entre tantos matices más que aluden al ser humano.

Por muy rígida que sea la práctica escolar no puede permanecer estática. El mismo devenir docente la desequilibra permitiendo que se abran ventanas por donde es posible la emergencia de situaciones imprevistas y caóticas. La sabiduría popular se refiere a “la brisa que viene a refrescar el ambiente” (Calvo Muñoz, 2010, p. 96).

No obstante, las prácticas pedagógicas se ven limitadas en diversos momentos del quehacer y del existir docente frente a sus educandos, por la sobrecarga respecto a las

funciones que deben cumplirse, contempladas en un manual creado por el Ministerio de Educación Nacional, mediante resolución 09317, del 6 de mayo del 2016, la cual en la sección de antecedentes exige a los docentes de manera literal:

Recrear modos activos y nuevas formas de enseñar para posibilitar y provocar modos distintos, relevantes y significativos de aprender en sus estudiantes. Tales aprendizajes deben superar el campo cognitivo, para que la escuela brinde enseñanzas útiles que sobrepasen los muros escolares; es decir, que estamos hablando de aprendizajes que tengan sentido fuera del aula y sean pertinentes en y para la vida de los sujetos que asisten a ella.

Lo anterior, en teoría, es un ideal para el objetivo de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje de cada actor del mismo, pero que, a su vez, se contrapone a factores como: un gran número de estudiantes por aula, necesidades educativas no determinadas y, peor aún, sin acompañamiento de un profesional idóneo, además de la cantidad de requisitos protocolarios que deben ser presentados y sustentados al finalizar cada ciclo escolar.

A los docentes “no siempre les es posible anticipar, especialmente en momentos de mucha presión administrativa o al término del semestre y año. En esos casos, se vuelven normativos y poco dialógicos” (Calvo Muñoz, 2010, p. 97), poniendo en evidencia que la labor docente está expuesta, a lo largo de su trayectoria, a condiciones y situaciones que logran repercutir directamente en las prácticas educativas que deben ir evolucionando acorde con las necesidades y el contexto del educando. Al estancarse este proceso se genera un retroceso en el aprendizaje y el objetivo del mismo será insatisfactorio.

Estrategia Metodológica

Tipo de investigación

El interés investigativo de este proyecto pretende plantear la relación entre los factores de riesgo intralaboral y su incidencia en las prácticas pedagógicas, en un grupo de docentes en la Institución Educativa Colegio de Cultura Popular (IED) de Bogotá D.C.

La investigación se considera de carácter mixto, no experimental, descriptivo, transversal, relacional. Es de carácter mixto porque combina el enfoque cualitativo y cuantitativo.

Cuantitativo, ya que posee características como: planteamientos de uso concreto, medición de fenómenos, uso de estadísticas y prueba de hipótesis y teoría. Las ventajas del mismo son que: generaliza resultados, control sobre fenómenos, precisión, réplica y predicción, siguiendo un proceso deductivo, secuencial, probatorio, que logra analizar la realidad objetiva.

Cualitativo porque posee planteamientos más abiertos que van enfocándose, se conduce básicamente en ambientes naturales, los significados se extraen de los datos y no se fundamenta en la estadística. Sus ventajas están relacionadas con la riqueza interpretativa, amplitud, profundidad de significados y contextualización del fenómeno, mediante un proceso inductivo, recurrente, sin una secuencia lineal y en donde se analizan múltiples realidades subjetivas.

Y, como lo plantean Hernández et al. (2010): “La investigación implica un conjunto de procesos de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (p. 532).

Asimismo, en este apartado se examinan la naturaleza, características, posibilidades y ventajas de los métodos mixtos con predominancia de orden cuantitativo desde el macroproyecto “formación en diversidad como perspectiva pedagógica para la producción ciudadana”.

Diseño

La investigación es no experimental – transversal- relacional. No experimental, porque las variables no son manipuladas ni controladas. El investigador se limita a observar los hechos tal y como ocurren en su entorno natural. Se obtienen los datos de forma directa y se estudian posteriormente, en la medida en que se propone la recolección y posterior análisis de información en el sector educativo del distrito capital, puesto que el fenómeno ya está dado y el mismo convoca interés investigativo. Asimismo, es una investigación no experimental de tipo transversal, según Hernández et al. (2010), “son los que recolectan datos en un solo momento en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interacción en un momento dado” (p. 151).

La investigación es descriptiva en la medida que hace este ejercicio relacionado con los factores de riesgo psicosociales intralaborales, en la población docente del sector público, y que pueden afectar las prácticas pedagógicas. Tal como lo manifiestan Hernández, Fernández y Baptista (2010) sobre estos estudios:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetivos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar como se relacionan estas (p. 80).

Población

La población objeto de estudio está compuesta por docentes de una institución educativa del sector público, Colegio de Cultura Popular Ubicada en la localidad de Puente Aranda, Zona Industrial, Distrito de Bogotá.

Muestreo

No probabilístico, permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador. Muestreo por conveniencia, intencional según criterios como: sexo, generación, profesión, tipo de contrato, antigüedad en la profesión y en la organización, etc. (Blanch, 2012). La muestra se clasificó de la siguiente manera: 60 docentes pertenecientes a la institución educativa, que se encuentren bajo la modalidad de nombramiento en propiedad y provisionalidad, en el nivel de básica primaria. Este tipo de muestras no solo permite la elección de los elementos, sino también de las condiciones para realizar el muestreo con mecanismos informales, lo cual no representa la totalidad de la población.

Instrumento

Para la recolección de la información se aplicó la Batería de Instrumentos para la Evaluación de Factores de Riesgo Psicosocial por medio de los cuestionarios intralaborales de forma A, la cual difiere de la forma B por la población a estudiar. De esta manera aporta datos cuantitativos con una interpretación cualitativa.

La Batería de riesgos psicosociales es un compilado de instrumentos de evaluación que pretende identificar los riesgos psicosociales entre la población de trabajadores del país, independientemente del sector al que pertenezca, mediante una serie de cuestionarios tipificados en forma A y B que se presentarán como apéndice en este documento. Además, se realizaron grupos focales, a partir de los lineamientos de la batería, con el objetivo de

confrontar los resultados obtenidos y conocer los testimonios de los docentes en relación con sus prácticas pedagógicas.

Procedimiento

La población objeto de estudio correspondió a 60 docentes pertenecientes a una Institución pública de la ciudad de Bogotá, con el fin de identificar entre los mismos la existencia de factores de riesgo. Tras la identificación de riesgos se realiza el desarrollo del grupo focal con el 10% de la población, cuyos casos registran los niveles de riesgo alto y muy alto en todos los componentes en cuanto a los dominios y sus dimensiones. Finalmente se logra describir la relación incidente entre los factores de riesgo intralaborales y las prácticas pedagógicas de los docentes mediante la fase interpretativa y la fase construcción de sentido.

Análisis de resultados

Este apartado pretende mostrar el proceso de la información que se obtuvo del trabajo de campo y los resultados de la aplicación de la Batería de Evaluación de Riesgo Psicosocial. Este análisis se desarrolla en tres fases: descriptiva, interpretativa y construcción de sentido. En la primera se interpretaron las opciones elegidas por los participantes mediante el desarrollo de los formularios de factores de riesgo intralaborales forma A, para determinar el grado de afectación en los niveles de riesgo en cada uno de los dominios y sus dimensiones. También se hizo uso de una herramienta denominada grupo focal que refuerza la relación incidente entre los niveles de riesgo obtenidos desde la aplicación de la batería y las prácticas pedagógicas.

La elaboración de gráficas permitió brindar datos exactos los cuales son analizados de manera descriptiva y minuciosa, complementado con la información obtenida en el grupo focal.

En la segunda fase interpretativa se construyen diálogos directos con los docentes que presentaron mayores niveles de riesgo, con el propósito de recolectar información y categorizarla, para cotejar los resultados con el soporte teórico planteado en la investigación respecto a los dominios: liderazgo y relaciones en el trabajo, control sobre el trabajo, demandas del trabajo, recompensas y sus respectivas dimensiones.

Por último, la tercera fase denominada construcción de sentido, en la cual se pretende debatir y establecer la postura de carácter reflexivo de los investigadores, para describir la afectación de los riesgos psicosociales intralaborales en el quehacer del docente en el aula y así dar cumplimiento al objetivo de la presente investigación.

Análisis descriptivo

Los hallazgos dan cuenta de los dos enfoques investigados, los cuales ya fueron mencionados previamente: factores de riesgo psicosociales, en particular los factores intralaborales y lo concerniente a las prácticas pedagógicas. La información que se presenta es de carácter mixto (cualitativo- cuantitativo), con predominancia hacia el aspecto cuantitativo, donde se develan los datos según la estructura del cuestionario intralaboral forma A, inserto en el instrumento usado en la presente investigación.

El cuestionario intralaboral, forma A, corresponde a jefes, profesionales o técnicos, que aplica a la población objeto de estudio (docentes). La ficha de datos generales permite obtener datos del trabajador, tales como: género, nivel de estudios, cargo, grupo ocupacional, años de antigüedad en el cargo, tipo de contrato y tipo de salario. También permite identificar el grado de nivel de riesgo del docente.

La investigación se basó en los aspectos intralaborales únicamente, debido a la relación que se establece en el objetivo entre las prácticas pedagógicas y los factores de

riesgos psicosocial, ya que permite develar el quehacer pedagógico dentro del sitio y jornada laboral.

Sistematización y descripción de la información cuantitativa

La información registrada en la tabla 2 permite conocer el porcentaje de algunas características de la población objeto de estudio como el género, nivel de estudio, grupo ocupacional, años de antigüedad en la institución educativa, tipo de contrato y salario.

Tabla 2

Datos generales de la población

	Variable	Número	Porcentaje
Género	Hombre	21	36%
	Mujer	38	64%
Nivel de estudios	Ninguno	0	
	Primaria incompleta	0	
	Primaria completa	0	
	Bachillerato incompleto	0	
	Bachillerato completo	0	
	Técnico / tecnólogo incompleto	0	
	Profesional completo	22	37%
	Carrera militar / policía	0	
	Posgrado incompleto	4	7%
	Posgrado completo	33	56%
Grupo ocupacional	Jefatura - tiene personal a cargo	0	
	Profesional, analista, técnico, tecnólogo	59	100%
	Auxiliar, asistente administrativo, asistente técnico	0	
	Operario, operador, ayudante, servicios generales	0	
Años de antigüedad en el cargo	Menos de un año	8	14%
	Más de un año	51	86%
Tipo de contrato	Temporal de menos de un año	4	7%
	Temporal de más de un año o más	0	
	Término indefinido	48	82%
	Cooperado (Cooperativa)	0	
	Prestación de servicios	4	7%
	No sé	2	4%
Tipo de salario	Fijo (diario, semanal, quincenal o mensual)	59	100%
	Una parte fija y otra variable	0	
	Todo variable (a destajo, por producción, por comisión)	0	

La primera variable corresponde al género de los participantes, de los cuales el 36 % son de género masculino. Respecto al nivel de estudios se identificó que el 37 % de la población posee un título de profesional completo, el 7 % tiene posgrado incompleto y el 56 % tiene estudios de posgrado completo. En cuanto al grupo ocupacional se encuentra que el 100 % de la población pertenece a la variable de profesionales.

Se logra analizar que en el ítem antigüedad del cargo el 86 % de la población lleva más de un año en el ejercicio de su labor docente dentro de la institución, mientras que el 14 % lleva menos de un año de labores.

Del 100 % de los docentes que desarrollaron el cuestionario, el 7 % tiene un contrato temporal de menos de un año, otro 7 % cuenta con un contrato de prestación de servicios, un 4 % no sabe bajo qué tipo de contrato laboral se encuentra y, en contraste, el 82 % cuenta con un contrato a término indefinido, lo cual representa una estabilidad laboral y económica respecto al pago oportuno de los servicios prestados en el ejercicio de su profesión.

Posterior a la presentación de información arrojada mediante la recolección de datos generales se procedió a realizar el análisis descriptivo de los dominios y sus respectivas dimensiones, respecto a los niveles de riesgo presentes en los docentes.

Los dominios son el conjunto de dimensiones que conforman el grupo de factores psicosociales, específicamente en este caso relacionados con el aspecto intralaboral, aquellas características del trabajo que influyen en la salud y bienestar del individuo (forma A) correspondiente a jefes, profesionales o técnicos, los cuales fueron analizados en su totalidad en esta investigación.

Análisis descriptivo dominios intralaborales, forma A

Dominio: Liderazgo y relaciones sociales en el trabajo

El liderazgo y las relaciones sociales en el trabajo hacen referencia a un tipo particular de relación establecida entre los superiores y sus colaboradores, la cual, acorde a sus características, influye en la forma de trabajar y en el ambiente laboral.

Figura 1

Dominio: Liderazgo y relaciones en el trabajo



Se puede evidenciar que del 100 % de los docentes un 5 % se ubica en el nivel sin riesgo o riesgo despreciable; el 20 % pertenece a riesgo bajo; mientras que el 12 % manifiesta pertenecer al riesgo medio; en contraste, al riesgo alto pertenecen el 22 % y finalmente el 41 % ubicado en el riesgo muy alto, porcentaje que refleja la mayoría de la población objeto de estudio (ver Figura 1). Es de suma importancia resaltar que la realización del trabajo de campo, aplicando la batería, permitió el hallazgo de información de gran utilidad teniendo en cuenta el objetivo de la investigación. La misma indica que la mayoría de los docentes no logra percibir la relación con sus superiores como un elemento que logre contribuir a mejorar la forma en la que ejercen su labor y así mismo concebir de manera positiva el ambiente laboral, factores incidentes en el desarrollo de su ejercicio, el cual está ligado al quehacer en el aula, liderando procesos de enseñanza-aprendizaje con sus estudiantes.

Dimensión: Características del liderazgo

La dimensión Características del liderazgo se define como el conjunto de atributos que poseen los jefes para gestionar, obtener resultados, resolver conflictos, motivar, planificar, apoyar y establecer canales de comunicación con sus trabajadores.

Figura 2

Dimensión: Características del liderazgo



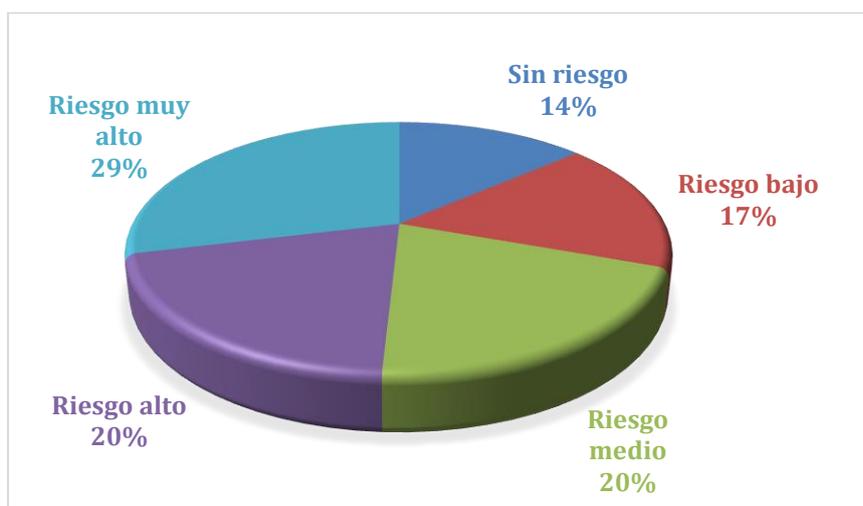
El 14 % de los docentes no presenta riesgo o riesgo despreciable; seguido de ello, el 12 % está ubicado en riesgo bajo; el 30 % en riesgo medio, dato que alude a la mayoría de los encuestados. Un 19 % se ve afectado por el riesgo alto y, por último, en riesgo muy alto el 25 %. Es relevante resaltar que los docentes establecieron su postura frente a las características del liderazgo, planteando que, si bien la gestión y planificación de los jefes no es del todo desacertada, los docentes no sienten que exista un proceso completamente asertivo relacionado con la comunicación, el logro de los resultados, las relaciones basadas en el respeto y el apoyo social, aspectos que resultan enriquecedores para fortalecer la posición asumida en la investigación, la cual intenta relacionar los factores de riesgo psicosociales intralaborales con la práctica educativa que se desarrolla y potencializa dentro del aula.

Dimensión: Relaciones sociales en el trabajo

Las relaciones sociales en el trabajo son aquellas interacciones que se establecen con otras personas en el trabajo y que se relacionan con: la posibilidad de establecer contacto con los demás durante el ejercicio de la labor, la calidad de interacciones entre compañeros, el trabajo en equipo para el logro de fines comunes y la integración como propósito de la interacción

Figura 3

Dimensión: Relaciones sociales en el trabajo



Entre los docentes, el 14 % no presenta ningún tipo de riesgo o riesgo despreciable, seguido del 17 % en riesgo bajo; en riesgo medio se ubica el 20 %; mientras que otro 20 % pertenece a riesgo alto y el 29 % en riesgo muy alto, obteniendo en este último el dato que evidencia el nivel de riesgo de la mayoría de los docentes. Es importante concebir la interpretación previa como un factor que logra identificar en este grupo de docentes su visión frente al trabajo en equipo y las posibilidades de contacto para la integración, las cuales resultan ser pocas o nulas, impidiendo así establecer interacciones de calidad entre el equipo de colaboradores de la educación.

Dimensión: Retroalimentación del desempeño

La dimensión Retroalimentación del desempeño describe la información que un trabajador recibe sobre la forma como realiza su trabajo, ya que mediante esta acción logra identificar sus fortalezas y debilidades, para tomar medidas que le permitan mantener o mejorar su desempeño, según sea el caso.

Figura 4

Dimensión: Retroalimentación del desempeño



La información arrojada muestra que el 25 % de los docentes no tiene ningún tipo de riesgo o riesgo despreciable; en riesgo bajo se ubica el 14 %; mientras que el 30 % pertenece a riesgo medio. En los riesgos alto y muy alto se encuentran el 17 % y el 14 % respectivamente. Los resultados hallados aportan información valiosa teniendo en cuenta la intención investigativa, debido a que la mayoría porcentual, perteneciente al riesgo medio, asume la retroalimentación como poco clara o inoportuna, lo cual les impide identificar tanto las debilidades como sus fortalezas, limitando a su vez establecer oportunidades de mejora, que benefician tanto al educador en su quehacer individual como a la institución educativa en los resultados colectivos.

Dimensión: Relación con los colaboradores (subordinados)

La dimensión relación con los colaboradores abarca el conjunto de atributos que poseen los subordinados en relación con la ejecución de su trabajo, la obtención de resultados, la resolución de conflictos y la participación, además de las características de comunicación con la jefatura.

Figura 5

Dimensión: Relación con los colaboradores



El análisis permite la identificación de los niveles de riesgo de los docentes población objeto de estudio, discriminados de la siguiente manera: sin riesgo o riesgo despreciable el 8 %; el 17 % se sitúa en riesgo bajo; el 15 % en riesgo medio; el 31%, considerando el porcentaje de la mayoría se encuentra en riesgo alto; y, finalmente, el 29 % en riesgo muy alto. Estos hallazgos, debido a su notable aporte respecto al objetivo de la investigación relacionado con la presencia de los factores de riesgo dentro de la labor docente, permiten estimar que los educadores ubicados en riesgo alto asumen que la gestión que realizan en la institución educativa presenta dificultades, al igual que la manera de establecer comunicación con los directivos y el apoyo que reciben de los mismos, aspectos que deberían ser

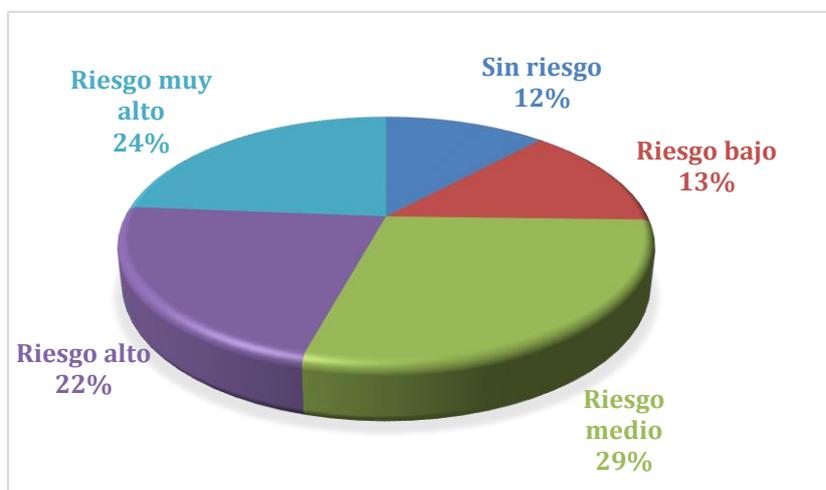
concebidos de manera opuesta para incentivar tanto la percepción positiva del ambiente laboral como la motivación en el quehacer.

Dominio: Control sobre el trabajo

Se refiere a la posibilidad que el trabajo ofrece al individuo para influir y tomar decisiones de manera autónoma sobre diversos aspectos. Dentro del dominio se encuentran las siguientes dimensiones: claridad del rol, capacitación, participación y manejo del cambio, oportunidades para el uso y desarrollo de habilidades y conocimientos, y control y autonomía sobre el trabajo.

Figura 6

Dominio: Control sobre el trabajo



En el dominio denominado “Dominio Control sobre el trabajo” el 12 % de los docentes no tiene riesgo o riesgo despreciable; el 13 % presenta riesgo bajo; el 29 % riesgo medio donde se ubica la mayor parte de la población estudiada; mientras que el 22 % se ubica en riesgo alto y el 24 % riesgo muy alto.

Estos porcentajes reflejan la influencia que tienen ciertos aspectos en el trabajo de los docentes como: la toma de decisiones de manera autónoma, la iniciativa al promover diversas actividades en pro del mejoramiento institucional y académico, el uso y desarrollo de las

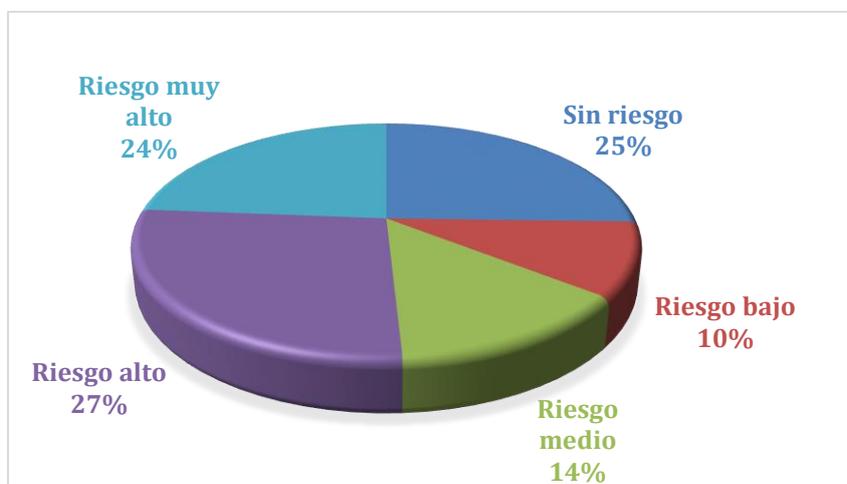
habilidades y conocimientos en la construcción de prácticas pedagógicas. Estos aspectos permiten evidenciar la importancia del dominio: “Control sobre el trabajo” en la presente investigación. Además, por los resultados arrojados, es necesario desarrollar el análisis descriptivo de las dimensiones que componen el dominio, el cual se observa a continuación.

Dimensión: Claridad del rol

La dimensión Claridad del rol se refiere al desempeño que se espera de un trabajador frente a la organización, el cumplimiento de objetivos, claridad de funciones y resultados como la autonomía en el desempeño.

Figura 7

Dimensión: Claridad del rol



Los resultados arrojados en el análisis señalan que el 25 % de la población no presenta riesgo o riesgo despreciable; el riesgo bajo se encuentra en un porcentaje del 10 % y el riesgo medio con un 14 %. Mientras que el riesgo alto presenta un porcentaje del 27 % y el riesgo muy alto con un 24 %; entre estos dos últimos se ubica la mitad de la población objeto de estudio. Dentro de esta dimensión recae la importancia que debe asumir cada docente respecto a la claridad de sus funciones y el óptimo cumplimiento de los objetivos propuestos a

nivel institucional, mediados por la organización y comunicación asertiva dentro de los miembros de la comunidad educativa.

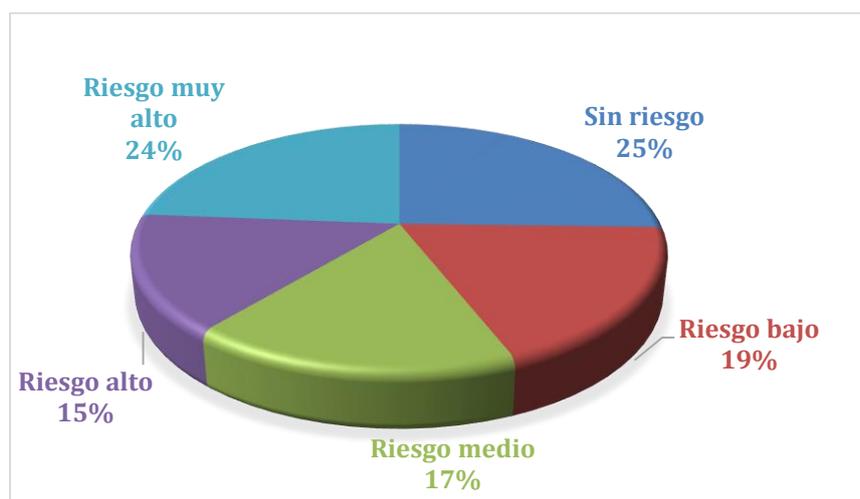
Aproximadamente la mitad de la población objeto de estudio manifiesta algún tipo de riesgo, ya sea alto o muy alto; se puede inferir que, si bien dentro de las instituciones educativas existe algún tipo de organización, en ocasiones la información no es clara ni suficiente, impidiendo el cumplimiento satisfactorio de los objetivos propuestos por parte de la institución, los cuales deben ser alcanzados por los docentes.

Dimensión: Capacitación

La dimensión Capacitación se entiende como las actividades de inducción, entrenamiento y formación que se brindan al trabajador, en este caso al docente, con el fin de desarrollar y fortalecer conocimientos y habilidades.

Figura 8

Dimensión: Capacitación



Dentro del análisis de esta dimensión se concluye que el 25 % de la población no tiene riesgo o riesgo despreciable, el 19 % se encuentra en riesgo bajo y el 17 % en riesgo medio. El riesgo alto con un 15 % y el riesgo muy alto con un 24 %, este último porcentaje

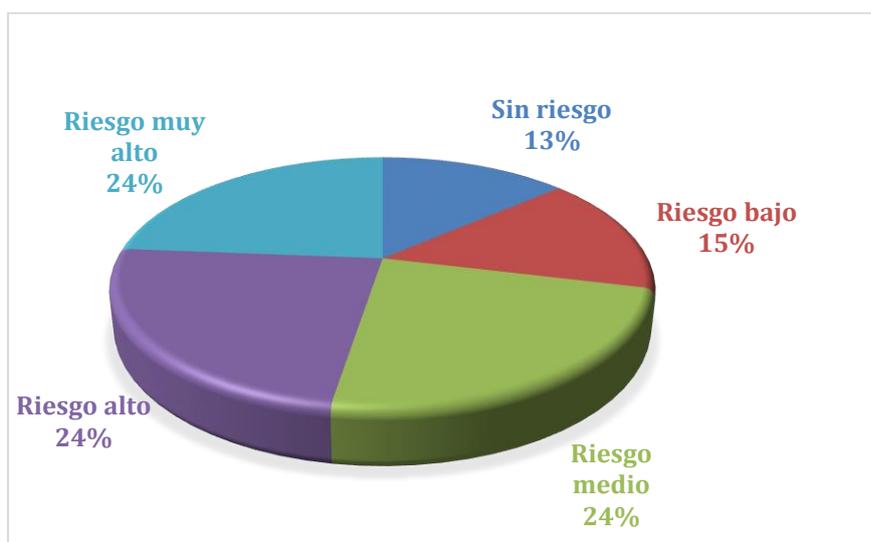
indica que la capacitación de los docentes dentro de las instituciones educativas es limitada o inexistente, o en algunas ocasiones no corresponde a las necesidades de formación para el mejoramiento del desempeño educativo, lo cual advierte un factor de riesgo, porque, al no existir este tipo de formación en la población docente, se puede ver afectada la calidad del desempeño dentro de sus prácticas pedagógicas, aspecto que se confrontará con las expresiones naturales de los participantes en la investigación.

Dimensión: Participación y manejo del cambio

La dimensión Participación y manejo del cambio incluye el conjunto de mecanismos organizacionales orientados a incrementar la capacidad de adaptación a transformaciones del contexto laboral, teniendo como objetivo brindar una información clara, suficiente y oportuna a cada uno de los trabajadores.

Figura 9

Dimensión: Participación y manejo del cambio



Los resultados obtenidos indican que el 14 % no tiene riesgo o riesgo despreciable; el riesgo bajo lo tuvo un 15 %, mientras que el riesgo medio un 24 % al igual que el riesgo alto y muy alto con el mismo resultado. Se concluye así que esta dimensión es significativa dentro

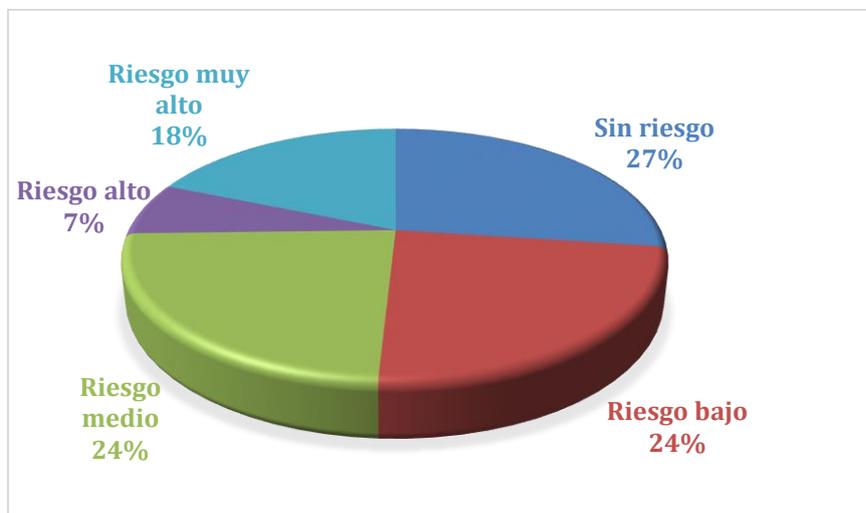
del proceso investigativo, porque los resultados arrojados demuestran que el riesgo de afectación en los docentes puede estar siendo alterado, ya que en ocasiones no cuentan con la información suficiente, clara y oportuna, o en algunas circunstancias se ignoran los aportes y opiniones de los docentes, afectando negativamente su salud y el bienestar, aspectos incidentes en sus prácticas pedagógicas.

Dimensión: Oportunidades para el uso y desarrollo de habilidades y conocimientos

Esta dimensión se refiere a la posibilidad que en este caso la institución le brinda al docente de aplicar, aprender y desarrollar habilidades y conocimientos.

Figura 10

Dimensión: Oportunidades para el uso y desarrollo de habilidades y conocimientos



Partiendo del análisis realizado entre los docentes, el 27 % no presenta riesgo o riesgo despreciable, seguido del riesgo bajo con un 24 %, al igual que el riesgo medio con el mismo porcentaje. El riesgo alto presenta un 7 % y el riesgo muy alto 18 %. Existe dentro de la población objeto de estudio cierta fuente de riesgo que advierte que, en algunas ocasiones, se impiden o se obstaculizan procesos para que los docentes generen o apliquen conocimientos dentro del quehacer educativo, o en algunas ocasiones se asignan tareas o responsabilidades

que no se encuentran dentro de la funciones, aspectos que se corroboran con las expresiones naturales del grupo de docentes.

Dimensión: Control y autonomía sobre el trabajo

La dimensión control y autonomía sobre el trabajo hace referencia al margen de decisión que tienen, en este caso en particular, los docentes sobre aspectos como el orden de las actividades, la cantidad, el ritmo, la forma de trabajar, las pausas durante la jornada y los tiempos de descanso.

Figura 11

Dimensión: Control y autonomía sobre el trabajo



Los niveles de riesgo de los docentes objeto de estudio refieren que el 3 % no presenta riesgo o riesgo despreciable; el 20 % riesgo bajo; el riesgo medio con un 29 %, mientras que el porcentaje más alto (31 %) correspondió al riesgo muy alto y un 17 % se ubica en el riesgo muy alto. Dentro de esta dimensión se encuentran aspectos relevantes para el desarrollo investigativo, ya que cierta población manifiesta que existen fuentes de riesgo dentro de la institución educativa, donde es restringida la autonomía de los docentes tanto en su cátedra como en su actuar, además del poco tiempo para el descanso y las pausas activas.

Dominio: Demandas del trabajo

El dominio demandas del trabajo se refiere a las exigencias, de diversa naturaleza, que recaen sobre el trabajador, desde aspectos cuantitativos, hasta cognitivos o mentales, emocionales, de responsabilidad, del ambiente físico, laboral y de la jornada del trabajo. El dominio demandas del trabajo comprende las siguientes dimensiones: demandas ambientales y de esfuerzo físico, demandas emocionales, demandas cuantitativas, influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral, exigencias de responsabilidad del cargo, demandas de carga mental, consistencia del rol y demandas de la jornada del trabajo.

Figura 12

Dominio: Demandas del trabajo



De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación de la Batería de riesgos psicosociales, forma A, se puede determinar que el 2 % de la población no presenta ningún tipo de riesgo o riesgo despreciable; el 3 % se ubica en riesgo bajo; el 19 % se encuentra en riesgo medio, seguido del 24 % que manifiesta un riesgo alto; y finalmente el 53 % de la población se encuentra en riesgo muy alto. La información obtenida permite concluir que el dominio demandas del trabajo, en la mayoría de los docentes, se ubican en riesgo muy alto debido a la cantidad de responsabilidades, exigencias en la labor y cargas emocionales,

aspectos relacionados entre sí que no pueden separarse de la labor docente, convirtiéndose en un factor de afectación de las prácticas pedagógicas dentro del aula.

Dimensión: Demandas ambientales y de esfuerzo físico

La dimensión demandas ambientales y de esfuerzo físico exige del individuo un esfuerzo de adaptación, haciendo referencia a las condiciones del lugar del trabajo y a la carga física que involucran las actividades que desarrolla.

Figura 13

Dimensión: Demandas ambientales y de esfuerzo físico



Según la población estudiada, el 8 % no presenta riesgo o riesgo despreciable; el 2 % tiene riesgo bajo; en un 22 % se ubica la población con riesgo medio, seguido del 31 % de la población ubicado en riesgo alto; finalmente, la mayoría de la población manifiesta encontrarse en riesgo muy alto, en esta dimensión, con un 37 %. Por lo tanto, esta información destaca que en los lugares de trabajo de los docentes están latentes algunas condiciones ambientales, tales como: poca iluminación, ventilación, infraestructura con espacios reducidos, ruido excesivo, y en muchos casos existe la exposición a sustancias químicas y contaminantes que pueden afectar la salud del docente; aspectos que, a su vez,

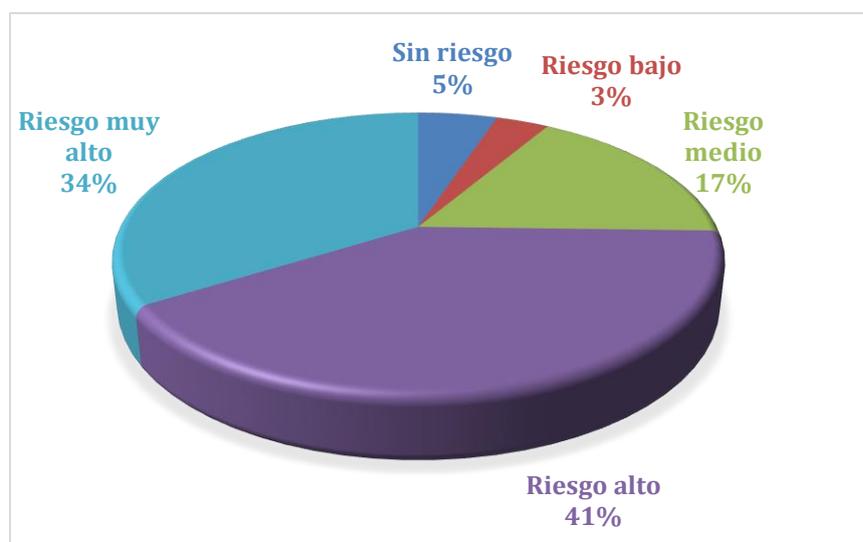
impiden el ejercicio adecuado de la labor y el desarrollo óptimo de las prácticas pedagógicas con los estudiantes.

Dimensión: Demandas emocionales

Las demandas emocionales se refieren a la exposición de las exigencias emocionales que demanda el docente para entender diversas situaciones y ejercer autocontrol sobre las mismas, con el fin de no afectar su desempeño dentro del aula.

Figura 14

Dimensión: Demandas emocionales



La dimensión Demandas emocionales, de acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, arroja que un 5 % de los docentes no presenta ningún riesgo o riesgo despreciable y el 3 % se encuentra en riesgo bajo. Se puede observar también que el 17 % de los docentes está en riesgo medio, un 41 % se encuentra en riesgo alto, siendo este el porcentaje mayoritario comparado con el 34 % de la población que se encuentra en riesgo muy alto. Este análisis reafirma el objetivo planteado en la investigación respecto al alto nivel de afectación de los docentes, en cuanto a la transferencia de los estados emocionales negativos entre los miembros de la comunidad educativa. La exposición constante a estas

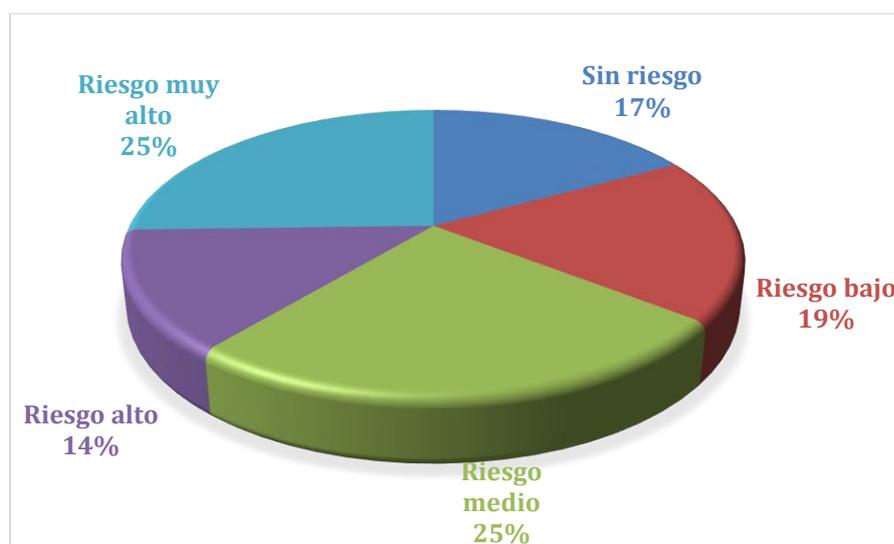
cargas emocionales incide negativamente en la calidad de vida de los docentes y, por lo tanto, en su quehacer pedagógico.

Dimensión: Demandas cuantitativas

La dimensión Demandas cuantitativas hace referencia a la cantidad de trabajo y múltiples funciones que se deben desarrollar respecto al tiempo disponible para realizarlas.

Figura 15

Dimensión: Demandas cuantitativas



El 17 % de docentes no presenta ningún riesgo o riesgo despreciable; el 19 % corresponde al riesgo bajo, seguido del riesgo medio y el riesgo muy alto que comparten el mismo porcentaje, en un 25 % cada uno. El 14 % final corresponde a la población que se encuentra en riesgo alto. La información previa permite reconocer que la relación entre el tiempo laboral de los docentes y la cantidad de funciones y obligaciones a ejecutar no es suficiente, debido a la existencia de condiciones como el trabajo en cantidades excesivas, bajo presión y a ritmos acelerados, que dificultan el alcance óptimo de objetivos propuestos por parte de los docentes y los logros esperados por la institución educativa.

Dimensión: Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral

Dimensión que refiere al impacto de tiempo y esfuerzo que el docente realiza en su labor pedagógica, la cual interfiere en los aspectos de su vida extralaboral.

Figura 16

Dimensión: Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral



De los docentes encuestados el 2 % manifiesta no presentar ningún riesgo o riesgo despreciable, mientras que el 14 % de los mismos presenta riesgo bajo; el 25 % se encuentra en riesgo medio y el 14 % en riesgo alto. La mayoría de la población objeto de estudio se encuentra en riesgo muy alto con un 46 %. Es de suma importancia resaltar que las altas demandas de tiempo y esfuerzo, de la labor educativa, afectan negativamente la vida personal y familiar de los docentes, información que se puede constatar en los resultados analizados en el nivel muy alto, debido que los mismos no finalizan su jornada laboral al salir de la IE, ya que hay responsabilidades que deben ser planeadas y culminadas en el hogar.

Dimensión: Exigencias de responsabilidad del cargo

Las exigencias de responsabilidad del cargo hacen alusión al conjunto de obligaciones implícitas en el desempeño de un cargo cuyos resultados no pueden ser transferidos a otras

personas. El docente debe dar cumplimiento a la obtención de resultados de las gestiones académicas y convivenciales, recayendo en los mismos la responsabilidad de la salud y seguridad de sus estudiantes.

Figura 17

Dimensión: Exigencias de responsabilidad del cargo



Según el análisis de los resultados obtenidos el 15 % no presenta ningún tipo de riesgo o riesgo despreciable; el 21 % se encuentra en riesgo bajo; el 22 % en riesgo medio, seguido por el 37 % de la población que se encuentra en riesgo alto; y terminando con el 5 % de los participantes en un riesgo muy alto. Acorde con los resultados obtenidos en el análisis de esta dimensión, es de máxima importancia destacar los factores de riesgo en la población objeto de estudio en cuanto a la demanda de responsabilidades que, no solo se limitan al quehacer en el aula, sino también a velar por la integridad de cada uno de los estudiantes que tienen a su cargo.

Dimensión: Demandas de carga mental

Las exigencias de carga mental se refieren a los procesos cognitivos implicados en el ejercicio docente, los cuales involucran procesos mentales de atención, memoria y análisis de información.

Figura 18

Dimensión: Demandas de carga mental



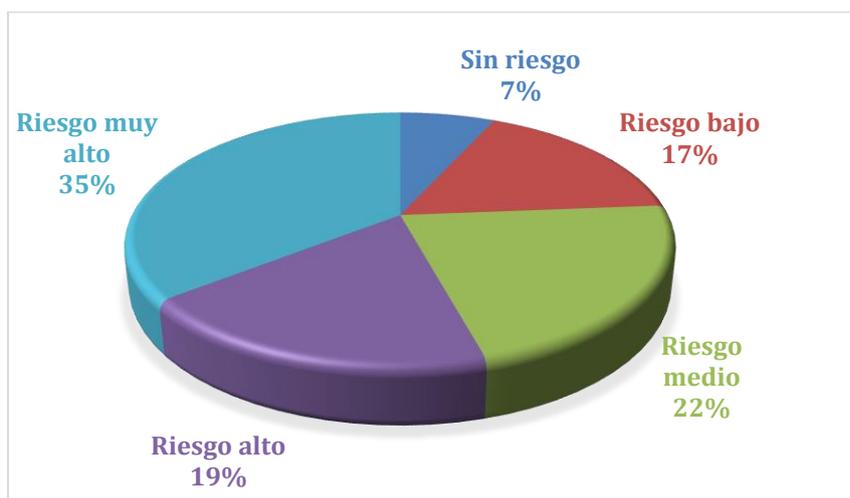
En el análisis de los datos se observa que el 14 % de la población no presenta riesgo o riesgo despreciable, seguido del 19 % que se encuentra en riesgo bajo y el 27 % en riesgo medio, el cual representa el mayor porcentaje en esta categoría. El riesgo alto y riesgo muy alto tienen el mismo porcentaje, con un 20 %. La trascendencia de los resultados analizados indica que existe un indicio en el aumento de la sobrecarga mental considerando que la función docente exige niveles altos de memoria y recopilación de información, la cual, según las necesidades del entorno y el mundo cambiante, debe ser actualizada constantemente.

Dimensión: Consistencia del rol

Esta dimensión se refiere a la compatibilidad o consistencia entre las diversas exigencias relacionadas con los principios de eficiencia, calidad y ética, propios del servicio, específicamente de la labor docente.

Figura 19

Dimensión: Consistencia del rol



Los resultados reflejan que en la dimensión mencionada el 7 % de los participantes no tiene riesgo alguno o riesgo despreciable, mientras que el 17 % presenta riesgo bajo; de acuerdo con este análisis se determina que el 22 % de la población se encuentra en el riesgo medio y el 19 % en riesgo alto, mientras que la mayoría de docentes (36 %) manifiestan que existe un riesgo muy alto. Cabe destacar que los hallazgos permiten afirmar que los docentes en su ejercicio están expuestos a exigencias inconsistentes que afectan los principios éticos del mismo; por lo tanto, debe existir coherencia entre el saber, el ser y el saber hacer.

Dimensión: Demandas de la jornada de trabajo

Son las exigencias del tiempo laboral que el docente debe cumplir, según la duración de su jornada, incluyendo descansos y pausas activas.

Figura 20

Dimensión: Demandas de la jornada de trabajo



En esta dimensión el análisis de resultados arroja que el 8 % de los encuestados no presenta riesgo o riesgo despreciable; el 17 % riesgo bajo, mientras que, con un 31 %, la mayoría se encuentra en riesgo medio, seguido de un 27 % en riesgo alto y en riesgo muy alto el 17 %. El valor y la utilidad de la información obtenida en estos resultados permiten aportar al objetivo de la investigación cuando se señala que los docentes encuestados perciben que su jornada no es del todo favorable, pese a que existen descansos y pausas activas (dependiendo de la implementación del bienestar laboral dentro de la IE), en algunas ocasiones no se puede hacer uso de estos espacios al existir responsabilidades extras que se deben ejecutar en estos tiempos.

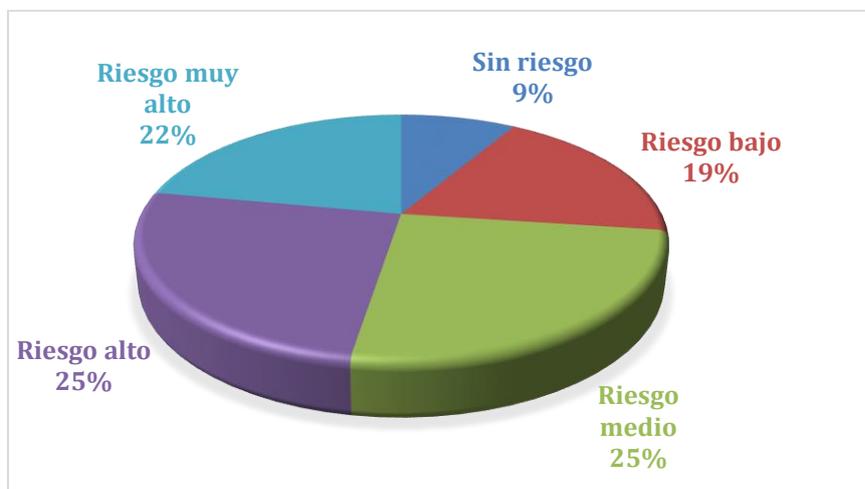
Dominio: Recompensas

De acuerdo con el instrumento utilizado en esta investigación, el dominio recompensas trata de la retribución que el trabajador obtiene a cambio de sus contribuciones o esfuerzos laborales. Este dominio comprende diversos tipos de retribución: la financiera, de estima y de posibilidades de promoción y seguridad en el trabajo. Se consideran de este

dominio también las posibilidades de educación, satisfacción e identificación con el trabajo y la organización.

Figura 21

Dominio: Recompensas



A continuación se presentan los resultados obtenidos, en la población objeto de estudio, en el dominio correspondiente a recompensas, que ayuda a comprender el sentir de los docentes en cuestión a la valoración y apoyo de las ideas, actividades, propuestas y reflexiones que ellos realizan, en aras de mejorar las condiciones pedagógicas y académicas dentro de la IE donde laboran. Los resultados indican que el 8 % de los participantes se encuentra sin riesgo o riesgo despreciable, mientras el 19 % se encuentra en riesgo bajo. De prestar atención a los siguientes datos que señalan que el 25 % se encuentra en riesgo medio, igual que la cantidad de participantes en riesgo alto. El 22 % de los docentes se ubica en riesgo muy alto, pues consideran que el reconocimiento a su labor es casi nulo, y el trabajo que realizan dentro de la institución pocas veces es reconocido por sus superiores o pares, de acuerdo a lo recogido en los resultados del cuestionario A. Se hace mayor indagación a los docentes por la percepción que tienen de su valor como educadores y la afectación que existe

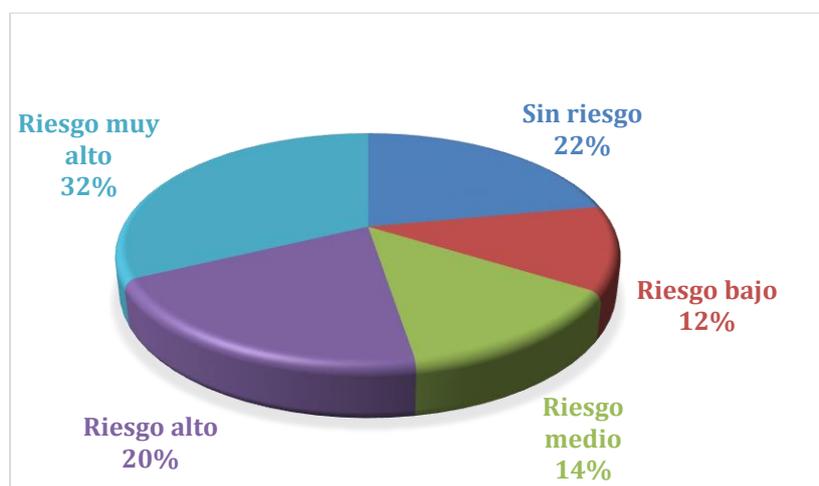
sobre las prácticas pedagógicas, al establecer un diálogo directo que permite conocer su sentir en este aspecto.

Dimensión: Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y del trabajo que se realiza

La dimensión Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y del trabajo que se realiza, de acuerdo con la batería, se refiere a la identidad con la labor que desempeña y la percepción de estabilidad que experimenta un individuo al pertenecer a dicha organización.

Figura 22

Dimensión: Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y del trabajo que se realiza



En esta unidad de análisis se centra la atención en aspectos de satisfacción que experimentan los docentes al realizar su trabajo, la frustración que puede surgir al no sentirse pertenecientes a un equipo, por razones que pueden ser encontradas con más detalle en un momento posterior a este análisis cuantitativo del cuestionario. Los siguientes resultados reflejan que existe un desánimo generalizado relacionado al estar en un ambiente laboral con

condicionamientos. Se logra así describir que el 22 % de los participantes no tiene riesgo o riesgo despreciable; el 12 % se encuentra en riesgo bajo y el 14 % en riesgo medio. En la población objeto de estudio se puede observar que el 20 % de los participantes está en riesgo alto, y siendo la mayoría con un 32 % la población que se encuentra en riesgo muy alto. Estos resultados exponen que hay un riesgo latente puesto que no existe el sentimiento de orgullo por estar vinculado a dicha labor, se percibe inestabilidad laboral y los participantes no se sienten a gusto o están poco identificados con la tarea que realizan.

Dimensión: Reconocimiento y compensación

Esta dimensión es el conjunto de retribuciones que la organización le otorga al trabajador en contraprestación al esfuerzo realizado en el trabajo. Estas retribuciones corresponden a reconocimiento, remuneración económica, acceso a los servicios de bienestar y posibilidades de desarrollo.

Figura 23

Dimensión: Reconocimiento y compensación



La gratitud por parte de los directivos, en las instituciones educativas, se ve reflejada en acciones que motivan y llenan de orgullo a los docentes quienes hacen sus esfuerzos más

grandes para llevar a cabo y cumplir satisfactoriamente con los retos propuestos en la institución. De tal forma que un reconocimiento oral, escrito o en adquisición material siempre ha sido considerado como muestra de aprecio y agradecimiento a la labor que el docente realiza, en la transformación de sus prácticas pedagógicas, para hacer acercamientos a la comunidad educativa en general, especialmente para el mejoramiento valorado y respaldado por su trabajo en el aula. En este orden de ideas, y teniendo en cuenta ese reconocimiento que los trabajadores logran recibir, se puede indicar que, de los docentes encuestados, el 5 % no presenta riesgo o riesgo despreciable; a su vez, y en la gran mayoría de los participantes, el 32 % presenta riesgo bajo. El riesgo medio en esta dimensión contempla el 22 %, y el 15 % está en un riesgo alto.

Los docentes que se encuentran en riesgo muy alto conforman el 25 % de la compilación de los datos totales. Los docentes, al responder el formulario, permiten hacer un análisis sobre su situación en esta dimensión sobre el reconocimiento que se hace del trabajador, el cual no hace alusión a sus esfuerzos y logros. En un pequeño porcentaje de la población existen otras consideraciones que afectan a los docentes partícipes, relacionadas con el salario tardío o por debajo de los acuerdos entre el trabajador y la organización; la empresa descuida el bienestar de los trabajadores o no considera el desempeño del trabajador para tener oportunidades de desarrollo.

Cuestionario Factores de riesgo psicosocial intralaboral, forma A

Los resultados obtenidos de los dominios y dimensiones, aplicados en la población objeto de estudio, permite encontrar un resultado general total para conocer el nivel o el factor de riesgo psicosocial intralaboral por medio de la batería en su forma A.

Figura 24

Cuestionario: Factores de riesgo psicosocial intralaboral, forma A



La Figura 24 muestra el resultado total de los factores de riesgo psicosocial intralaboral en los docentes objetos de estudio, los datos arrojados en la percepción que tienen de su labor, por medio de un análisis desglosado en cada uno de los dominios y dimensiones. De esta manera se puede percibir que el 5 % de los participantes no posee ningún riesgo o su riesgo es despreciable, y se puede afirmar que el riesgo es tan bajo que no amerita llevar a cabo actividades de intervención. El 12 % de los docentes se encuentra en riesgo bajo, lo cual no está relacionado con síntomas o respuestas de estrés significativas. De acuerdo con la batería las dimensiones y dominios que se encuentren bajo esta categoría serán objeto de acciones o programas de intervención. El 19 % de los participantes se encuentra en riesgo medio; se esperaría de ellos condiciones de estrés moderado ameritando la observación y el accionar sistemático de intervención para prevenir efectos en la salud del trabajador. El 22 % de los docentes se encuentra en riesgo alto, lo cual indica que hay la posibilidad de asociación a estrés alto y se requiere intervención en el marco de un sistema de vigilancia epidemiológica.

Para finalizar, y en un rango mayor, se encontró que el 42 % de los docentes están ubicados en el riesgo muy alto, lo cual amplía la posibilidad de asociarse a respuestas que involucran niveles de mayor estrés. De esta manera, las dimensiones y dominios bajo esta categoría requieren intervención inmediata para velar por el cuidado del bienestar y la calidad de vida del docente, de manera que no se vean afectadas sus prácticas pedagógicas en relación con los factores de riesgo intralaboral psicosociales.

Sistematización y descripción de la información cualitativa

Partiendo de los resultados obtenidos y dándole continuidad a las fases requeridas para esta investigación, la siguiente información contenida en las tablas muestra los hallazgos derivados tras la realización del grupo focal con aquellos docentes cuyos niveles de riesgo superaron el umbral que propone el instrumento de evaluación, evidenciando los factores de riesgo psicosocial en los mismos, permitiendo extraer las expresiones naturales de los participantes.

Dominio: Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo

Tabla 3

Expresiones naturales en relación con el dominio: Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Características del liderazgo - Relaciones sociales en el trabajo 	¿De qué manera la relación con su jefe directo afecta el desarrollo de las prácticas pedagógicas y su percepción del entorno laboral?	- De manera negativa, no tengo buena relación con mi jefe directo. Ya estoy predispuesta, desconfío de todo lo que hace y por más que trato de encontrar lo bueno, no lo logro. Desde mi percepción, el ambiente laboral en el colegio es pésimo. No me siento segura, ni apoyada. Quizás mis prácticas pedagógicas no se han visto afectadas, al contrario, mi motivación siempre han sido los estudiantes.

Continuación Tabla 3

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Características del liderazgo - Relaciones sociales en el trabajo 	¿De qué manera la relación con su jefe directo afecta el desarrollo de las prácticas pedagógicas y su percepción del entorno laboral?	<ul style="list-style-type: none"> - Básicamente una relación que no se ha logrado establecer de la manera correcta hace que ya uno se predisponga en el trabajo. La prioridad ya no es lo que uno hace con los estudiantes en el aula porque se sabe que, haga lo que se haga, nada va a ser suficiente para un jefe al que todo le parece incorrecto. - Considero que las relaciones interpersonales, con base en el respeto y confianza, son fundamentales para sentirse cómodo en el sitio de trabajo. - La práctica pedagógica se ve afectada cuando el directivo docente no permite su libre desarrollo. - La relación con el jefe se ve afectada cuando este no maneja de forma eficiente su trabajo. El otro extremo es cuando el jefe quiere estar en todo y hasta se mete en tus clases; en ocasiones finges o haces cosas que no haces habitualmente. - Se siente una incomodidad, porque el trabajo que se hace en el momento va a ser afectado. La relación con el rector es buena porque él es respetuoso; hablamos constantemente fuera del aula, pero no tocamos temas como de mejorar en la labor docente. - Muy poco, y si se dan los espacios, ellos no participan. - Todo lo contrario, más bien las actitudes del rector, en este caso siempre tienden a establecer comparaciones entre los compañeros, que lo único que logran es crear distancias entre nosotros.

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Características del liderazgo - Relaciones sociales en el trabajo 	¿Los directivos apoyan la generación de espacios en su institución con el objetivo de fomentar el trabajo en equipo y la integración entre los docentes?	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, en la institución que me encuentro específicamente la coordinadora genera espacios. En cuanto la integración de los docentes depende de la disposición de cada uno, teniendo en cuenta gustos afines e intereses. - Los únicos espacios de comunicación establecidos en mi institución educativa son los reglamentarios; en este caso las semanas de desarrollo institucional. - A trabajar en un colegio donde se paga por hora, estos espacios son muy reducidos. En el colegio casi no se dan estos espacios; cada uno cumple su horario de trabajo y ya. - De vez en cuando nos permiten hacer grupos de trabajo. Ni en los descansos podemos compartir porque hay que cuidar baños, cafetería, pasillos y uno se pone a vigilar a los niños y a veces ni café se alcanza a tomar.

En la tabla 3 se encuentra la información perteneciente a las amenazas de riesgo latentes en los docentes participantes, evidenciadas en el nivel de riesgo muy alto con relación al dominio: Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo. En el primer interrogante se aborda la manera en cómo perciben los docentes la relación con su jefe directo y si la misma logra afectar la práctica dentro del aula, a lo cual los participantes manifestaron que esta relación no es idónea, mediante aseveraciones como: *De manera negativa, no tengo buena relación con mi jefe directo*. Existen obstáculos impuestos por parte del líder de su IE, relacionados con el proceso de comunicación asertivo, impidiendo dimensionar el mismo como un elemento que aporte a mejorar la forma en que ejercen su labor; por ende, las prácticas pedagógicas se ven afectadas: *La práctica pedagógica se ve afectada cuando el directivo docente no permite su libre desarrollo*, al no tener la motivación para proponer y

evolucionar frente a las mismas, ya que se prioriza la predisposición que experimentan en su sitio de trabajo en lugar de la innovación constante en el aula.

Respecto a las dimensiones pertenecientes a este dominio: Características del liderazgo y relaciones sociales en el trabajo, en el interrogante se aborda la manera en que los directivos generan espacios para fortalecer el trabajo en equipo y la sana convivencia. Los docentes manifestaron que dichos espacios se limitan a los establecidos por normatividad, denominados dentro de cada ente territorial como semanas institucionales: *Los únicos espacios de comunicación establecidos en mi institución educativa son los reglamentarios*, los cuales pretenden realizar tareas de la institución para ser enviadas a cada Secretaría de Educación, pero ellos no consideran que estos permitan la interacción entre el equipo de trabajo y mucho menos el intercambio de ideas e iniciativas que logren enriquecer su labor, al ser una actividad puntual en un tiempo límite establecido por las Secretarías. Teniendo en cuenta las expresiones naturales de los docentes, la amenaza de riesgo se evidencia frente al proceso de comunicación entre colaboradores, el cual presenta fallas y no permite el logro de los resultados esperados, debido a que no se cuenta con una red de apoyo dentro del sitio de trabajo.

Dominio: Control sobre el trabajo

Tabla 4

Expresiones naturales en relación con el dominio: Control sobre el trabajo

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Control sobre el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> – Claridad del rol. – Participación y manejo del cambio 	¿Los directivos de su institución le informan sobre la realización de sus funciones de manera clara y oportuna?	<ul style="list-style-type: none"> - No, la mayoría de las veces no informan, y si lo hacen, no lo realizan de forma oportuna. Generalmente, uno tiene que preguntar o buscar la información a través de los compañeros. - Ni clara ni oportuna; me ha sucedido en varias ocasiones que me informan de algo que debo entregar el día anterior o, peor aún, el mismo día.

Continuación Tabla 4

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Control sobre el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> – Claridad del rol. – Participación y manejo del cambio 	<p>¿Los directivos de su institución le informan sobre la realización de sus funciones de manera clara y oportuna?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En toda institución surgen situaciones fortuitas con las cuales se requieren informaciones o reuniones que no estaban planeadas; esto hace que los funcionarios no actúen de forma adecuada - En realidad, se da por entendido y enterado que debe orientar las asignaturas, pero no se informa de los proyectos transversales existentes ni se asignan funciones para estos. - En la medida que pasan las actividades, pues muchas cosas van saliendo y se piden. Por ejemplo, llenar formatos o cosas así, que no están dentro de las actividades de nosotros, es algo más administrativo, pero nos toca hacerlo igual; en ocasiones de un día para otro. - Están pendientes de que uno frente al horario sea puntual y esté siempre haciendo algo; que ellos vean que los estudiantes están leyendo o escribiendo y no jugando todo el tiempo. - Yo siento que mis aportes no son valorados y menos tenidos en cuenta. - De un tiempo para acá decidí no decir nada ni opinar, pues cada vez que daba mi opinión, las directivas se sentían ofendidas y por lo tanto se presentaban discusiones laborales y el ambiente se dañaba. - Así yo diera soluciones, no las tenían en cuenta y eran motivo de problemas laborales. - Siento que algunas veces le permiten a uno hablar porque se insiste en pedir la palabra, pero independientemente que lo que se esté exponiendo, sea una idea para beneficio de la IE, no se tiene en cuenta porque el rector siempre ha expresado que quien manda es él y no debe por qué poner nada en consideración con los docentes. - No siento que se valoren; llevo muy poco tiempo en la institución y para lograr cambios considerables en mi asignatura se requiere de un proceso paulatino; se requiere trabajo en equipo y es algo difícil de llevar a cabo.

Continuación Tabla 4

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Control sobre el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> – Claridad del rol. – Participación y manejo del cambio 	¿Siente usted que los aportes que realiza en pro del mejoramiento institucional son valorados y le permiten tener autonomía frente a su quehacer pedagógico?	<ul style="list-style-type: none"> - Las exigencias son altas para ser un colegio con jornada única y además nuestro trabajo por horas, autonomía como tal pues más o menos ya que todo está regido por diferentes formatos. Creo que el colegio se ha llenado más de esas cosas y que en realidad no mejora la calidad educativa; es más estrés para nosotros los docentes, mucho papel. - No, a veces uno tiene unas ideas para hacer con los estudiantes y no le dan permiso, que porque no hay recursos ni hay espacios y que hay que priorizar otras cosas como el cuidado de los estudiantes. A veces uno hace cosas que son importantes para la institución, pero se ve que hay mucho protagonismo de parte de las directivas; entonces, cogen las ideas y les aumentan otras para que sean producto de directivos.

En las dimensiones: Claridad del rol y Control y autonomía sobre el trabajo se identificaron factores de riesgo. Por ello se interrogó al respecto si los directivos de la institución informan a los docentes sobre la realización de las funciones de manera clara y oportuna. Las respuestas de los docentes se observan en expresiones como: *No, la mayoría de las veces no informan y, si lo hacen, no lo realizan de forma oportuna; ni clara ni oportuna, me ha sucedido en varias ocasiones que me informan de algo que debo entregar el día anterior o, peor aún, el mismo día.* Se advierte que, dentro de la jornada laboral de un docente, este debe estar en constante disposición a las órdenes u orientaciones por parte de los directivos, lo cual genera agotamiento al no poder cumplir con los objetivos de aprendizaje propuestos dentro de la planeación pedagógica, ya que el docente debe estar en constante disposición al cumplimiento de los requerimientos por parte de las directivas; están sujetos a tiempos de entrega cortos o de manera inmediata, a información que no es oportuna ni clara para el desarrollo de la misma.

Por otra parte, se interrogó a los docentes si sienten que los aportes que realizan en pro del mejoramiento institucional son valorados y les permiten tener autonomía frente a su quehacer pedagógico, a lo que se observan respuestas como: *Yo siento que mis aportes no son valorados y menos tenidos en cuenta; De un tiempo para acá, decidí no decir nada, ni opinar, pues cada vez que daba mi opinión, las directivas se sentían ofendidas y por lo tanto se presentaban discusiones laborales y el ambiente se dañaba; Así yo diera soluciones, no las tenían en cuenta y eran motivo de problemas laborales; No siento que se valoren, llevo muy poco tiempo en la institución y para lograr cambios considerables en mi asignatura se requiere de un proceso paulatino, se requiere trabajo en equipo y es algo difícil de llevar a cabo.* Las narrativas de los docentes dejan entrever que existe un alto factor de riesgo, ya que únicamente el esfuerzo, la dedicación y la planeación, entre otros aspectos, no son valorados ni tenidos en cuenta para el mejoramiento institucional lo que implica: monotonía, cansancio, incrementando el estrés y limitando la capacidad intelectual, generando poca autonomía en el quehacer pedagógico y afectando notablemente las prácticas pedagógicas que el docente desarrolla en su jornada laboral.

Dominio: Demandas del trabajo

Tabla 5

Expresiones naturales relacionadas con las demandas del trabajo

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Demandas del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Demandas cuantitativas - Exigencias de responsabilidad del cargo - Demandas de la jornada de trabajo 	¿Considera usted que las responsabilidades y funciones asignadas son proporcionales respecto al tiempo para cumplirlas y le permiten interactuar y conocer a sus estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> - Sí, las funciones y responsabilidades asignadas no se salen de la norma. - En algunas ocasiones uno sabe con antelación lo que debe hacer: pero, otras funciones con un nivel alto de importancia suelen establecerse y realizarse en tiempo récord.

Continuación Tabla 5

Demandas del trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Demandas cuantitativas - Exigencias de responsabilidad del cargo - Demandas de la jornada de trabajo 	<p>¿Considera usted que las responsabilidades y funciones asignadas son proporcionales respecto al tiempo para cumplirlas y le permiten interactuar y conocer a sus estudiantes?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No. Si bien uno conoce la mayoría de las funciones, existen cierto tipo de actividades, responsabilidades, contratiempos, casos especiales con estudiantes que impiden el pleno desarrollo. - No, en verdad que por ahora el trabajo virtual y la cantidad de formatos y cosas que debemos llevar es demasiado. Imagínate fotos de las clases en una carpeta, el control de clase, el plan de ejecución, la clase, los protocolos etc.; antes uno dejaba para la casa todo ese papeleo. - No; porque la institución está siempre pensando en logros y el tiempo es muy corto para estar con los estudiantes; además que son 30 por salón. Entonces buscan es generalizar todo, los comportamientos de los niños. - Esta afecta cuando uno se dedica a hacer muchas cosas que no corresponden al quehacer pedagógico, al del aula. - De la manera más negativa posible, debido a que sentirse sobrecargado genera estrés y una sensación de afán al querer responder por las tareas para no tener conflictos, sobre todo cuando a final de año el jefe evalúa nuestro desempeño. - Debido al número de estudiantes, la realidad de las instituciones educativas respecto a la asignación académica, en algunas oportunidades puede volverse agotadora porque debo preparar demasiadas asignaturas para la semana, lo que dificulta una muy buena planeación. - La sobrecarga se siente porque ya no se dan clases de la misma manera; ya uno cansado no quiere nada. Hay que cumplir con un plan de aula que es revisado y se trabaja bajo presión. - Es un estancamiento porque la sobrecarga no deja que la persona piense, sino que responda como autómatas a lo que se le manda.
----------------------	--	--	--

Se dialoga con los docentes sobre las responsabilidades y funciones asignadas respecto al tiempo para ser cumplidas; también sobre la interacción de los docentes con sus estudiantes (ver Tabla 5). Los docentes participantes concluyeron que el tiempo no es proporcional a la cantidad de trabajo puesto que existen ciertas tareas o actividades importantes que requieren de un desarrollo minucioso, y su exigencia y puntualidad por parte de directivas es inmediata, como lo expresa un docente: *la cantidad de formatos y de cosas que debemos llevar es demasiado.*

Los docentes tienen un alto grado de responsabilidad frente al cuidado de los estudiantes, debido a su labor y control de las acciones que se realizan en el aula; es decir, deben velar por la integridad física y mental de los educandos, lo cual implica una sobrecarga en las exigencias de sus funciones. Manifestaron que la sobrecarga laboral impide la generación e innovación de nuevas estrategias pedagógicas: *Es un estancamiento porque la sobrecarga no deja que la persona piense, sino que responda como autómatas a lo que se le manda.* Esto tiene un impacto negativo en las prácticas dentro del aula.

Dominio: Recompensas

Tabla 6

Expresiones naturales relacionadas con el dominio: Recompensas

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Recompensas	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento y compensación - Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y al trabajo que se realiza. 	¿Al generar propuestas o estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje, existe reconocimiento por parte de los directivos y la comunidad en general?	<ul style="list-style-type: none"> - Bueno, este es un aspecto muy pintoresco en el colegio, pues se realizan reconocimientos, pero se hacen con el ánimo de generar competencia entre los docentes. El rector lo hace para hacer quedar mal a los que de pronto no presentan sus proyectos. - No tanto para uno como docente, sino para las directivas que pueden tener alguna estatuilla o mención en una oficina. - Escuchan y atienden las sugerencias, pero no reconocen de dónde provinieron las ideas.

Continuación Tabla 6

Dominio	Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Recompensas	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento y compensación - Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y al trabajo que se realiza. 	<p>¿Al generar propuestas o estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje, existe reconocimiento por parte de los directivos y la comunidad en general?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer una retroalimentación del trabajo por parte de los docentes hasta el momento no se ha realizado. - Pues es momentáneo; cuando uno sugiere o da una idea siempre dicen que, qué idea tan buena, que sí, que se va a intentar hacer acercamientos; pero esos acercamientos al final se olvidan. En cuanto a mejoras pedagógicas casi pasan desapercibidas. - Felicidad y orgullo. Siempre trato de ayudar a mis estudiantes a reflexionar sobre la importancia de ellos en el éxito o fracaso de la sociedad. - Ser docente fue algo que me llenó de satisfacción tiempo atrás, pero esa percepción ha ido cambiando con el paso del tiempo. Existen factores que crean desmotivación: la presión y muchas veces amenaza en que se ha convertido la evaluación de desempeño, además de la poca autonomía que se tiene actualmente por las leyes establecidas por el MEN respecto a la exigencia y formación en valores. - Mi sentimiento siempre es de alegría y esperanza ya que puedo aportar desde mi ser y conocimiento. Me siento feliz de ver cómo los jóvenes sí están siendo una generación consciente de las injusticias, desigualdades y atropellos. - Siento orgullo de ser docente; es una labor social que, si se realiza con dedicación y esfuerzo, puede transformar realidades. - Me encanta la labor de ser docente... sigo pues en la lucha educativa. Es muy jarto cuando hay tanto papel y uno se preocupa más por lo que debe entregar que por la misma clase.

Continuación Tabla 6

Dominio	- Dimensión	Pregunta	Expresiones naturales
Recompensas	- Reconocimiento y compensación - Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y al trabajo que se realiza.	¿Al generar propuestas o estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje, existe reconocimiento por parte de los directivos y la comunidad en general?	- El sentimiento que uno tiene como maestro se genera a través de la luz que uno le inculca al estudiante, y es gratificante para uno como docente ver que la sociedad se educa. A mí me encanta la palabra luz. Tanto como el estudiante aprende de uno. Nosotros como profesores aprendemos de ellos, ya que son tan curiosos, a veces hasta inocentes y esas cosas pequeñas son valiosas.

Se identificaron los factores de riesgo de los docentes participantes en la investigación, a partir de las expresiones naturales que dan cuenta de su sentir al ser interrogados por el reconocimiento que se les atribuye cuando aportan ideas o estrategias al proceso de aprendizaje de los estudiantes por parte de los directivos de la institución (ver Tabla 6). En sus respuestas manifestaron el sentimiento que se genera como docente al ser partícipe del proceso educativo de los estudiantes.

Una de las dimensiones, de acuerdo con la Batería de riesgos psicosociales, que se ve fuertemente ligada a las expresiones naturales de los docentes es la de “reconocimiento y compensación.” Los participantes reiterativamente argumentaron que existe aporte de ideas o estrategias para encontrar mejorías en los procesos de aprendizaje, pero no hay reconocimiento “sincero” por parte de sus directivos. Ellos mencionaron que son puestos en competencia los unos con otros para crear nuevas ideas; o sus argumentos son escuchados momentáneamente pasando después a ser desapercibidos, como lo expresan: *pues se realizan reconocimientos, pero se hacen con el ánimo de generar competencia entre los docentes.*

Según las respuestas dadas por los participantes, es relevante tener en cuenta las expresiones de los docentes, quienes consideran que sus jefes directos toman sus ideas y las aplican como si fueran propias para obtener logros a mérito personal, cuando, en realidad, el trabajo ha sido realizado por terceros: *las directivas que pueden tener alguna estatuilla o mención en una oficina.*

En contraste, acorde con las expresiones naturales de los docentes en relación con el sentimiento que se genera como partícipe del proceso educativo de los estudiantes, se puede observar que sus argumentos son positivos y optimistas. Sin embargo, puede existir un posible nivel de riesgo dependiente de la dimensión “Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y al trabajo que se realiza”. Los docentes mencionan que sienten emociones como: felicidad, orgullo, amor, gratitud y esperanza por las vivencias que hacen parte de sus vidas, al conocer y profundizar en una labor que permite la transformación social y personal, desde el reconocimiento del otro como ser diverso, como ser diferente: *Mi sentimiento siempre es de alegría y esperanza ya que puedo aportar desde mi ser y conocimiento.*

Factores de riesgo psicosociales intralaborales

Tabla 7

Expresiones naturales relacionadas con los factores de riesgo psicosociales intralaborales

Cuestionario Forma A	Nivel de riesgo	Pregunta	Expresiones naturales
Jefes, profesionales y técnicos	Riesgo muy alto	¿Es usted consciente que los niveles de riesgo psicosociales que puede sufrir en su labor pueden incidir de manera negativa en las prácticas pedagógicas?	- Soy muy consciente porque lo he experimentado y lo he visto también en mis compañeros más allegados. Nunca antes había estado en un ambiente laboral tan pesado. La mayoría de los días no quiero ir a trabajar. la falta de organización, los discursos del rector, el ambiente de lambonería, amenaza y lo que coloquialmente llamamos “lagarteo” es lo que me afecta. Ya me condicioné; entonces estoy buscando con desespero el traslado.

Continuación Tabla 7

Cuestionario Forma A	Nivel de riesgo	Pregunta	Expresiones naturales
Recompensas	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento y compensación - Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y al trabajo que se realiza. 	¿Al generar propuestas o estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje, existe reconocimiento por parte de los directivos y la comunidad en general?	<ul style="list-style-type: none"> - Llegará el momento en que uno se resigna y se deja absorber por el sistema. No estresarse puede ser la señal que ignoramos de que los factores de riesgo están presentes en nuestra labor. - No me siento cómoda durante el desarrollo de mi labor pedagógica. Somos seres influenciados por sentimientos y motivados por nuestras emociones. - Cuando ingreso a las clases se me olvidan todos mis problemas; todo lo que pasa dentro del aula me afecta y afecta a mis estudiantes; por eso, en ocasiones, uno trata de no enterarse más de la cuenta de sus problemas. - Como persona que sabe que vive en esos riesgos uno puede generar daños en el trabajo, quizá cuando algo se nos sale de las manos, las cosas se ven reflejadas en el trato hacia los estudiantes. A veces me siento sin ganas de ir a trabajar porque tengo desmotivación; los sentimientos colapsan y uno pierde enfoque, atención, claridad y hasta paciencia. Hasta los mismos compañeros quieren ver uno dónde se equivoca.

Finalmente, en esta investigación se reitera en la importancia de mostrar los factores de riesgo de la población objeto de estudio, quienes por medio del grupo focal revelan datos que permiten llevar un análisis minucioso de sus puntos de vista. Los docentes expresan lo conscientes que están sobre los niveles de riesgo psicosociales y cómo estos pueden incidir de manera negativa en sus prácticas pedagógicas. De acuerdo con el cuestionario A, aplicado en los docentes, los resultados arrojan un nivel de riesgo muy alto. De esta manera y con este último insumo, los docentes manifiestan que no se sienten bien ni cómodos en el lugar de trabajo. En sus respuestas se puede observar tácitamente la falta de motivación cuando sus expresiones se basan en conceptos negativos sobre el lugar y la labor que desarrollan. Los

participantes usan expresiones como: *Nunca antes había estado en un ambiente laboral tan pesado; o, No me siento cómoda durante el desarrollo de mi labor pedagógica. La mayoría de los días no quiero ir a trabajar.* Todo ese conjunto de expresiones naturales permiten identificar la cercanía de los mismos con los riesgos intralaborales psicosocial, en el nivel muy alto.

Concluyendo este análisis descriptivo, y articulándolo con los datos evidenciados en la primera parte del mismo y expuestos anteriormente, se puede afirmar que, en efecto, estas categorías representan para los docentes niveles de riesgo alto y muy alto, debido a la existencia de amenazas de riesgo y elementos de afectación notables para el ejercicio de la labor y su incidencia dentro de las prácticas pedagógicas que se abordan dentro de la jornada y afectan tanto la calidad de vida laboral como la educativa.

Fase interpretativa

El siguiente apartado aborda la información hallada a partir de las descripciones de los análisis cuantitativos y cualitativos, lo que conlleva a la interpretación de dichos resultados analizados y asociados a los referentes teóricos, para hacer evidente el logro del objetivo planteado en esta investigación, el cual pretende describir la relación entre los factores de riesgo intralaboral y su incidencia en las prácticas pedagógicas en docentes de una institución educativa pública.

Dominio: Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo

Teniendo en cuenta la definición de Villalobos (2005) referente al dominio Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo, el mismo es comprendido como un tipo particular de relación establecida entre los superiores y sus colaboradores, la cual, acorde con sus características, influye en la forma de trabajar y en el ambiente laboral. Dentro de este dominio se encuentran las dimensiones denominadas: Características del liderazgo,

Relaciones sociales en el trabajo, Retroalimentación del desempeño y Relación con los colaboradores, las cuales, acorde a la Batería de Riesgos Psicosociales del Ministerio de la Protección Social (2010), son definidas de la siguiente manera: la primera como el conjunto de atributos que poseen los jefes para gestionar, obtener resultados, resolver conflictos, motivar, planificar, apoyar y establecer canales de comunicación con sus trabajadores. La segunda se refiere a aquellas interacciones que se construyen con otras personas en el trabajo y que se relacionan con la posibilidad de establecer contacto con los demás durante el ejercicio de la labor. La tercera alude a la descripción de la información que un trabajador recibe sobre la forma como realiza su trabajo, ya que mediante esta acción logra identificar sus fortalezas y debilidades para tomar medidas que le permitan mantener o mejorar su desempeño, según sea el caso. Y, finalmente, la dimensión relación con los colaboradores, conjunto de atributos que poseen los subordinados en relación con la ejecución de su trabajo, la obtención de resultados, la resolución de conflictos y la participación, además de las características de comunicación con la jefatura.

Estas se convierten en amenazas de riesgo cuando los docentes, en el caso de la presente investigación, al ser la población objeto de estudio, no sienten que exista un proceso completamente asertivo relacionado con la comunicación, el logro de los resultados, las relaciones basadas en el respeto y el apoyo social, además de la obstaculización para establecer interacciones de calidad entre el equipo de colaboradores de la educación.

El dominio al igual que las dimensiones mencionadas de forma general se ubican en los niveles de riesgo alto y muy alto, según los resultados obtenidos de la investigación, debido a que se evidencian factores que generan desmotivación, falta de confianza frente al equipo de trabajo, sobre todo hacia el líder de la comunidad educativa, quien es parte primordial del proceso de adaptación del docente en la IE, además de ser la persona encargada de proveer al colaborador, mediante la retroalimentación del desempeño, de todas

las oportunidades posibles para el mejoramiento continuo del quehacer docente, proceso que debe efectuarse de manera asertiva para propiciar una adecuada relación entre colaboradores, unificando criterios para el trabajo en equipo en la obtención de logros.

Lo anterior puede constatarse mediante las expresiones naturales de los docentes a través de afirmaciones como: *La prioridad ya no es lo que uno hace con los estudiantes en el aula porque se sabe que haga lo que se haga nada va a ser suficiente para un jefe al que todo le parece incorrecto*. Calvo (2010) afirma que: “Por muy rígida que sea la práctica escolar no puede permanecer estática. El mismo devenir docente la desequilibra permitiendo que se abran ventanas; por donde, es posible la emergencia de situaciones imprevistas y caóticas” (p. 96).

La sabiduría popular se refiere a “la brisa que viene a refrescar el ambiente”. Lo cual contrasta con la situación de los docentes, al percibir y vivenciar las condiciones de su entorno laboral como una barrera para recordar la motivación inicial que los llevó a elegir su rol como educadores, además de aquello que no logran explorar dentro del aula por la predisposición ya existente y el desconocimiento tanto de sus oportunidades de mejora como sus fortalezas, presentes en el ejercicio de la labor.

Otra situación presente en el análisis es la falta de oportunidades que tienen los docentes para realizar intercambios de saberes entre sus pares académicos, así como el fortalecimiento de la sana convivencia, aspecto relevante para la concepción positiva relacionada con la calidad de vida que pueda tener el educador. Para Blanch (2011) la calidad de vida laboral se refiere al nivel de satisfacción y bienestar físico, psicológico y social que logran vivenciar los colaboradores en su lugar de trabajo.

Lo anterior se puede corroborar en expresiones naturales como la siguiente: *Los únicos espacios de comunicación establecidos en mi institución educativa son los*

reglamentarios; en este caso las semanas de desarrollo institucional, lo que refleja, a su vez, la responsabilidad que tienen las políticas públicas en materia de educación, al establecer entre sus metas la organización de evidencias del quehacer docente, que se soportan en el protocolo y el papeleo, pero que desplazan la parte humana del educador al coartar su libertad de cátedra y de transformación constante. Esto coincide con la postura de Calvo (2010) quien afirma que “No siempre les es posible anticipar, especialmente en momentos de mucha presión administrativa o al término del semestre y año. En esos casos, se vuelven normativos y poco dialógicos” (p. 58).

Dominio: Control sobre el trabajo

El dominio Control sobre el trabajo, según Villalobos (2005), se refiere a la posibilidad que el trabajo ofrece al individuo para influir y tomar decisiones de manera autónoma sobre diversos aspectos.

Dentro de este dominio se encuentran las dimensiones: Claridad del rol, que es el desempeño que se espera de un trabajador frente a la organización y el cumplimiento de objetivos; Participación y manejo del cambio, como el conjunto de mecanismos organizacionales orientados a incrementar la capacidad de adaptación a transformaciones del contexto laboral, teniendo como objetivo brindar una información clara, suficiente y oportuna a cada uno de los trabajadores; Capacitación, que se entiende por las actividades de inducción, entrenamiento y formación que se brinda al trabajador, en este caso al docente, con el fin de desarrollar y fortalecer conocimientos y habilidades; Oportunidades para el uso y desarrollo de habilidades y conocimientos, la cual refiere a la posibilidad que en este caso la institución le brinda al docente de aplicar, aprender y desarrollar habilidades y conocimientos; y, por último, Control y autonomía sobre el trabajo, entendido como el margen de decisión que tienen los docentes sobre aspectos como el orden de las actividades, la cantidad, el ritmo, la forma de trabajar, las pausas durante la jornada y los

tiempos de descanso. Las mismas, dadas ciertas condiciones, se convierten en una fuente de riesgo cuando la organización no ha dado a conocer al trabajador información clara y suficiente sobre los objetivos, las funciones, el margen de autonomía, los resultados y el impacto del ejercicio del cargo para la organización. En el proceso de cambio se ignoran los aportes y opiniones del trabajador y cuándo los cambios afectan negativamente la realización del trabajo.

Según los resultados obtenidos en el proceso investigativo, en la dimensión Claridad del rol, se puede relacionar como un factor de riesgo psicosocial alto, ya que evidencian aspectos de orden cuantitativo y cualitativo donde refieren que los docentes no obtienen, por parte de las directivas de la IE, información clara y oportuna sobre la realización de las funciones, como se puede evidenciar en las expresiones naturales de los docentes como: *No, la mayoría de las veces no informan y, si lo hacen, no lo realizan de forma oportuna; Ni clara ni oportuna. Me ha sucedido en varias ocasiones que me informan de algo que debo entregar el día anterior o, peor aún, el mismo día*, aspectos que se corroboran con la parte estadística del proceso.

Es decir que los docentes, bajo la carencia de información asertiva, canales de comunicación claros y oportunos, y en el cumplimiento de reformas laborales establecidas bajo el sistema educativo actual, deben estar en disposición al cumplimiento de los requerimientos por parte de las directivas institucionales lo que genera agotamiento e insatisfacción, aún más cuando existe cierto tipo de presión por parte de los docentes “nuevos”, los que están bajo el Decreto 1278 del 2002, quienes deben ser evaluados al finalizar el año escolar. La evaluación anual de desempeño laboral del docente o directivo docente está definida como “la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión” (Decreto 3782 del 2 de octubre de 2007, artículo 2), situación que genera en los

docentes cierta presión sobre el cumplimiento de responsabilidades sin tener en cuenta el tiempo disponible para realizarlas y la claridad sobre las mismas.

Esta situación, a su vez, establece una notable diferencia entre los docentes y directivos bajo el Decreto 2277 de 1979, quienes no desarrollan al finalizar de cada año escolar ningún tipo de evaluación, lo que genera entre la población docente diferenciación y desigualdad, esto porque en la actualidad Colombia existen dos decretos que reglamentan la profesión docente y funcionan al mismo tiempo.

Otro aspecto a analizar es reconocer que, dentro de la globalización, el incremento por la competitividad, la guerra económica y la llegada del modelo neoliberal afectan los sistemas de producción y ello provoca cambios significativos en el ambiente laboral donde la educación no es ajena a dicha situación. En consecuencia, el docente está expuesto a diversas situaciones y factores que, de forma directa o indirecta, afectan su capacidad y desarrollo laboral, lo cual puede incidir en la calidad de vida laboral. En el caso puntual en la dimensión: Participación y manejo del cambio.

Así entonces, las expresiones de los docentes en relación con el resultado estadístico determinan que esta dimensión involucra un factor de riesgo alto debido a que, en algunas circunstancias, se ignoran los aportes y opiniones de los docentes, afectando negativamente su salud y bienestar, como se puede corroborar en las siguientes expresiones: *Yo siento que mis aportes no son valorados y menos tenidos en cuenta; De un tiempo para acá, decidí no decir nada ni opinar, pues, cada vez que daba mi opinión, las directivas se sentían ofendidas y por lo tanto se presentaban discusiones laborales y el ambiente se dañaba.*

Sin embargo, y frente a la normatividad en Colombia, se encuentra la Resolución 2646 de 2008, por la cual se “establecen disposiciones y se definen responsabilidades para la identificación, evaluación, prevención, intervención y monitoreo permanente de la exposición

a factores de riesgo psicosocial en el trabajo y para la determinación del origen de las patologías causadas por el estrés ocupacional” (Ministerio de la Protección Social, 2008, p. 1), situación que, resaltando la responsabilidad de orden legal, pretende generar contextos laborales sanos que promocionen la salud en el lugar de trabajo, por medio de diferentes dinámicas organizacionales y en las relaciones que el trabajador establece con su entorno, con los otros y consigo mismo.

Frente a la realidad y sus condiciones, según lo planteado por Oliveira et al. (2004) debido a las múltiples reformas educativas en los últimos años, ha habido un incremento en las actividades docentes, presentándose una mayor intensificación del trabajo profesoral sin una correspondencia en el mejoramiento de sus condiciones laborales. Se produce así un aumento en el ritmo del trabajo y en el volumen de sus funciones laborales, conllevando a la precarización del trabajo docente.

Esto, indudablemente, es la realidad que vivencian los docentes en la educación pública de Colombia, imposición de normas, reformas, decretos que poco a poco se convierten en un detonante que afecta la calidad de vida laboral, abarcando todos los aspectos de la misma y generando deterioro en el quehacer pedagógico.

La dimensión: Oportunidades para el uso y desarrollo de habilidades y conocimientos se puede catalogar como de riesgo psicosocial alto, desde las expresiones naturales de los docentes objetos de estudio como se evidencia: *No siento que se valoren; llevo muy poco tiempo en la institución y, para lograr cambios considerables en mi asignatura, se requiere de un proceso paulatino, se requiere trabajo en equipo y es algo difícil de llevar a cabo. Se evidencia desde la IE pocas oportunidades de conocimiento y desarrollo de habilidades y destrezas para los docentes activos en el proceso educativo.*

Boyatzis (1982) plantea que las habilidades y destrezas “son características subyacentes en las personas, asociadas a la experiencia, que como tendencia están casualmente relacionadas con actuaciones exitosas en un puesto de trabajo contextualizado en una determinada cultura organizacional” (p. 244), situación que en este caso no se está fomentando. Los docentes dentro de las jornadas laborales vivencian monotonía y rutina además de exigir concentración en las múltiples funciones que deben realizar, lo que les genera agotamiento y poca posibilidad de compartir espacios con los compañeros de trabajo, como se observa en la expresión natural: *Es un estancamiento porque la sobrecarga no deja que la persona piense, sino que responda como autómatas a lo que se le manda*, generando, como dice el autor, pocas actuaciones exitosas en las jornadas laborales y, por lo tanto, en el quehacer pedagógico.

Dominio: Demandas del trabajo

Según la Batería de riesgos psicosociales intralaborales, el dominio demandas del trabajo se refiere a las exigencias de diversa naturaleza, que recaen sobre el trabajador, desde aspectos cuantitativos, cognitivos o mentales, emocionales, de responsabilidad del ambiente físico laboral y de la jornada de trabajo.

Las dimensiones contenidas en este dominio son: Demandas ambientales y de esfuerzo físico, lo cual exige del individuo un esfuerzo de adaptación haciendo referencia a las condiciones del lugar del trabajo y a la carga física que involucran las actividades que desarrolla. De acuerdo con la información suministrada por los docentes, se encuentra esta problemática asociada a los elementos y el lugar donde se ejerce la labor debido a que no cuentan con espacios amplios, aireados y con buena iluminación, que permitan llevar a cabo sus prácticas pedagógicas, además del limitado acceso a recursos didácticos necesarios para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que generen las posibilidades de tener un contacto cercano con el avance educativo.

Demandas emocionales son las exigencias emocionales que siente el docente para entender diversas situaciones y ejercer autocontrol sobre las mismas, con el fin de no afectar su desempeño dentro del aula. Sin embargo, los mismos se sienten afectados personalmente cuando no se tienen en cuenta sus aportes en los procesos académicos de la institución. Ellos mencionan que no se valora su participación en dichos procesos en expresiones como: *Yo siento que mis aportes no son valorados y menos tenidos en cuenta*. Las prácticas pedagógicas de los docentes quedan en el aula y se vuelven repetitivas y monótonas cuando no se les permite hacer una autoevaluación de sí mismos, para buscar las maneras de mejorar los procesos educativos, llevando a los docentes a estados de silencio y rezago a la labor en su quehacer pedagógico, *De un tiempo para acá, decidí no decir nada ni opinar*.

Las Demandas cuantitativas son consideradas como una dimensión del dominio expuesto. Los docentes se encuentran en situaciones de estrés constante debido a la cantidad de trabajo, no solamente físico, sino también mental. Manifestaron que la carga laboral dentro de la institución se vuelve pesada por la cantidad de formatos y procesos que deben llenar al día, dejando a un lado sus explicaciones catedráticas, académicas y de reconocimiento del estudiante en el aula. Ellos mencionan que invierten en algunas ocasiones más tiempo fuera del contexto pedagógico, perjudicando el flujo del conocimiento del docente hacia el estudiante, y en sentido inverso cuando permanecen largos periodos de tiempo llenando formatos y siguiendo protocolos.

Esta práctica, que genera tensión en el desarrollo educativo, pone en nivel de riesgo la población objeto de estudio en esta dimensión, la cual hace referencia a la cantidad de trabajo y múltiples funciones que se deben desarrollar respecto al tiempo disponible para realizarlas. *La cantidad de formatos y de cosas que debemos llevar es demasiado. Imagínate, fotos de las clases en una carpeta, el control de clase, el plan de ejecución, la clase, los protocolos etc., antes uno dejaba para la casa todo ese papeleo*.

Influencia del trabajo sobre el entorno extralaboral es el impacto de tiempo y esfuerzo que el docente realiza en su labor pedagógica e interfiere en su vida extralaboral. Las Exigencias de responsabilidad del cargo hacen alusión al conjunto de obligaciones implícitas en el desempeño de un cargo cuyos resultados no pueden ser transferidos a otras personas.

Demandas de carga mental se refieren a las demandas de procesamiento cognitivo que implica la tarea y que involucran procesos mentales de atención, memoria y análisis de información. Consistencia del rol es compatibilidad o existencia entre las diversas exigencias relacionadas con los principios de eficiencia, calidad técnica y ética, propios del servicio y Demandas de la jornada del trabajo, entendidas como las exigencias del tiempo laboral que el docente debe cumplir según la duración de su jornada.

El dominio y sus dimensiones se ubicaron en riesgo muy alto debido a la cantidad de responsabilidades, exigencias en la labor y cargas emocionales, aspectos relacionados entre sí que no pueden separarse de la labor docente, convirtiéndose en un factor de afectación de las prácticas pedagógicas dentro del aula. Como lo plantea Calvo (2010)

La escuela castiga la equivocación y el error. En los procesos educativos se convierten en fuentes de aprendizajes diversos. Si se yerra se busca corregir o no. Si se consigue o no es asunto que queda a la dedicación. La escuela norma como evitar la equivocación. Con ello, estigmatiza al que indaga con libertad. (p. 98)

Las amenazas del nivel de riesgo se pueden evidenciar en expresiones naturales como: *No, en verdad que por ahora el trabajo virtual y, cómo te digo, la cantidad de formatos y de cosas que debemos llevar es demasiado. Imagínate, fotos de las clases en una carpeta, el control de clase, el plan de ejecución, la clase, los protocolos etc., antes uno dejaba para la casa todo ese papeleo.*

En contraste con el ideal de un docente motivado frente a su labor y las responsabilidades que cumple, tal como lo afirman Robbins & Judge (2009) “Se define motivación como los procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo de un individuo hacia el logro de un objetivo” (p. 8).

Estas condiciones imposibilitan que el docente cree o genere nuevas estrategias pedagógicas para ser aplicadas en el aula, que logren transformar constantemente su quehacer. Los docentes expresan afirmaciones como: *Debido al número de estudiantes, la realidad de las instituciones educativas respecto a la asignación académica, en algunas oportunidades, puede volverse agotadora porque debo preparar demasiadas asignaturas para la semana, lo que dificulta una muy buena planeación.*

Sin dejar de lado la responsabilidad que tiene el Estado referente a la calidad de vida que tiene el trabajador, este último bajo factores de riesgos, no logra ser concebida por el docente o el colaborador de manera positiva. Para Blanch & Cantera (2007):

Los factores de riesgos psicosociales han evolucionado de acuerdo con los aspectos cambiantes del mundo actual, liderados claramente por la globalización. Esta ha incursionado en el accionar de la economía y el trabajo y, en consecuencia, la realidad actual está acompañada de adelantos tecnológicos y concepciones mercantilistas donde las personas deben buscar nuevas formas de adaptación para las diferentes ventajas y desventajas que implican estos cambios. (p. 28)

Por otra parte, el proceso de globalización y el incremento de la competitividad, afectan los sistemas de producción y las economías mundiales, creando cambios significativos en el ámbito laboral. En consecuencia, el ser humano, como unidad primaria de cualquier sistema de producción, se expone a diversas situaciones y factores que de forma directa o indirecta afectan su capacidad y desarrollo laboral, lo cual puede incidir en la

calidad de vida del trabajador. (García y García., 2017, p. 5). Partiendo de lo analizado anteriormente, respecto al dominio y sus dimensiones, es evidente el impacto negativo que tienen los factores de riesgo manifiestos en la calidad de vida laboral y el valor del trabajo; en este caso el valor del quehacer en el aula en la población docente y reflejado en las prácticas pedagógicas.

Dominio: Recompensas

El dominio recompensa está basado en los logros y retribuciones que el trabajador adquiere por su compromiso y esfuerzo de su labor. De acuerdo con Villalobos (2005) este dominio comprende diferentes maneras de demostrar esta gratitud, ya sea por medio de retribución financiera, de estima y de posibilidades de promoción y seguridad en el trabajo.

El reconocimiento y la compensación es una de las dimensiones que comprende este dominio, el mismo es el conjunto de retribuciones que la organización le otorga al trabajador en contraprestación al esfuerzo realizado en el trabajo. Estas retribuciones corresponden a reconocimiento, remuneración económica, acceso a los servicios de bienestar y posibilidades de desarrollo, y la dimensión Recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y del trabajo que se realiza. La misma refiere a la identidad con la labor que se desempeña y la percepción de estabilidad que experimenta un individuo al pertenecer a dicha organización.

Tanto el dominio como las dimensiones se ubican en el nivel de riesgo alto, debido a que los participantes, objeto de estudio, socializan, mediante el desarrollo del grupo focal, la problemática que tienen en su IE al momento de aportar ideas o estrategias para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo dentro de la misma. Los docentes manifiestan expresiones en las que afirman que: *hacer la retroalimentación del trabajo, por parte de los docentes, hasta el momento no se ha realizado*. Son reiterativas las opiniones de los docentes en este aspecto al referirse que no

hay una comunicación asertiva con sus jefes o pares al momento de generar espacios de consideración y reconocimiento del esfuerzo puesto en la labor.

Por otra parte, los participantes también se refieren a las afectaciones que poseen y al riesgo expuesto en la dimensión de recompensas derivadas de la pertenencia a la organización y el trabajo que se realiza.

Según la Ley general de la educación, Ley 115 de 1994, en el capítulo V se hace referencia al rol del educador como el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación de enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Los participantes, aunque señalan que las condiciones laborales y la retribución de momentos positivos por parte de sus superiores no son las mejores, sienten agrado por lo que hacen directamente en el proceso de enseñanza, debido a que existen emociones que persisten y van más allá de las problemáticas de la IE con sus jefes, y estas no recaen directamente en el bienestar del aula y el aprecio por su quehacer docente.

De acuerdo con el minucioso trabajo de observación, análisis e interpretación de datos aportados por los docentes, se puede afirmar que bajo el dominio de recompensas, estos se encuentran en riesgo alto, conforme al proceso de medición en el instrumento Batería de riesgos psicosocial intralaboral.

Teniendo en cuenta los resultados arrojados, haciendo uso de este instrumento de medición en los docentes objeto de estudio, se puede mencionar que en un momento cuantitativo las derivaciones arrojadas por el cuestionario, forma A, dieron un alarmante resultado en la percepción que tienen los participantes por la gratitud que sienten terceros por su labor; mientras que, en una segunda instancia, de manera cualitativa y con la posibilidad de escuchar desde sus propias experiencias y reflexiones, se puede determinar que existe un

nivel alto de estrés en ellos que les imposibilita llevar a cabo su labor con agrado y, a su vez, la plena vivencia de sus prácticas pedagógicas, las cuales se ven significativamente afectadas en los aspectos involucrados de la práctica pedagógica, y no hay determinación para mejorar la manera en la que se imparte una clase por falta de apoyo, espacio o recursos. Dentro de las situaciones analizadas se observa falta de interés para transformar de manera constante el quehacer pedagógico. Los docentes, al no percibir por parte de sus superiores e incluso de sus estudiantes reconocimiento frente a su labor, dejan de lado el optimismo y empeño con que realizan sus responsabilidades.

Para Blanch (2011) este concepto se refiere al nivel de satisfacción y bienestar físico, psicológico y social que logran vivenciar los colaboradores en su lugar de trabajo, lo cual compone una dualidad objetiva y subjetiva, que refuerzan el objetivo de esta investigación, donde las prácticas pedagógicas se ven fuertemente afectadas en relación con el riesgo concerniente a este dominio.

Relación de incidencia de los riesgos psicosociales intralaborales en las prácticas pedagógicas

Este apartado pretende argumentar la existencia de una relación de incidencia entre los factores de riesgo psicosociales intralaborales y las prácticas pedagógicas en docentes de una IE pública, la cual se manifiesta mediante la afectación provocada por los niveles de riesgo que superaron los umbrales alto y muy alto. Tras los análisis de forma descriptiva e interpretativa, anteriormente desarrollados, se logra obtener información que soporta la argumentación para darle cumplimiento al objetivo de la investigación, la misma se refleja en las condiciones que se generan en el quehacer asociadas a los diferentes dominios y sus dimensiones aplicados a la población objeto de estudio, a través tanto del cuestionario forma A como de la realización del grupo focal, herramientas que arrojaron los hallazgos para

confirmar que los riesgos que se experimentan sí afectan la práctica en el aula, impidiendo la transformación constante del educador durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las reformas educativas, los diseños y rediseños curriculares, las propuestas y proyectos innovadores son el diario común del sector educativo; pero, pese a todos los esfuerzos realizados desde las políticas públicas y de los mismos docentes en las aulas de clase, las prácticas pedagógicas continúan estáticas.

Teniendo en cuenta los resultados relacionados con el dominio Liderazgo de relaciones sociales en el trabajo, y las dimensiones que lo componen, los docentes se ven expuestos a condiciones que refieren la falta de confianza entre ellos, su equipo de trabajo y el líder de la comunidad educativa; desmotivación al no sentir que su labor evoluciona, debido a la ausencia de un proceso de comunicación asertivo y estancamiento, ya que la profesión docente constantemente debe actualizarse conforme a las nuevas generaciones de educandos y las necesidades del mundo cambiante, permeado por herramientas tecnológicas para uso educativo que potencian aún más el aprendizaje de los alumnos.

La práctica pedagógica sufre el impacto de dichos factores, pues estos se relacionan de forma directa con los riesgos ya mencionados y experimentados por el educador, en el momento en que el mismo, al transferir sus sentimientos asociados a la desmotivación, estancamiento y ausencia o falta de confianza con la función que cumple en aula, anula su capacidad de innovar en las estrategias que lleva a la misma, al igual que la generación de herramientas lúdico-didácticas que eviten una paralización en la rutina y la repetición. Calvo (2008) planteó la preocupación de esta situación que repercute negativamente no solo en el docente, sino en el alumno:

El carácter de excepcionalidad que tiene encontrar a buenos profesores y buenos alumnos es lo que nos contraría y nos lleva a preguntarnos: ¿por qué el aprendizaje no

fluye naturalmente permitiéndonos aprender bien, sin mayores problemas y de manera definitiva en la escuela? O, dicho de otra manera: ¿por qué se nos dificulta tanto aprender dentro de la escuela si fuera de ella no tenemos dificultades mayores? (p. 90)

Otra situación asociada al nivel de riesgo, con incidencia en las prácticas pedagógicas, se presenta en la limitación de interacciones sociales que tienen los docentes con su equipo de trabajo, lo cual conlleva a la anulación de oportunidades para generar nuevas dinámicas que logren implementarse en el aula en pro del mejoramiento del aprendizaje de los educandos mediante la transversalidad. Esta estrategia la adoptó el sistema educativo con el fin de enriquecer la labor formativa, al propiciar que los docentes articulen saberes y otorguen al aprendizaje de un sentido más amplio al que pueda ofrecer su área de manera individual, logrando potenciar la pedagogía misma. Ello claramente no se consigue en condiciones expuestas y manifestadas por los docentes participantes, teniendo en cuenta expresiones naturales como: *Los únicos espacios de comunicación establecidos en mi institución educativa son los reglamentarios, en este caso las semanas de desarrollo institucional*. Los factores de riesgo psicosocial y las prácticas pedagógicas en los docentes son condiciones que han creado una sinergia entre sí, ya que se ha evidenciado el establecimiento de un vínculo inherente entre las mismas.

Los docentes, frente a la capacidad de influir y tomar decisiones en las instituciones, se ven limitados a cumplir y tratar de entender todo lo relacionado con las reformas y las políticas, dejando a un lado la esencia del proceso de enseñanza y se ignoran los procesos por los cuales los estudiantes llegan a verdaderos senderos de aprendizaje.

Según Calvo (2017): Para enseñar hay que asombrar al educando, quien a medida que intenta develar el misterio irá aprendiendo. Desde la perspectiva educacional, el que lo haga bien o mal es secundario, independiente del nivel de formación, sea el jardín infantil, la escuela básica o media o la universitaria, pues lo importante no son las

respuestas correctas (según contenidos escolares) sino la formulación de preguntas gracias a las cuales puede organizar la información sobre la base de criterios emergentes, concebidos a partir de las regularidades observadas que le permiten elaborar un patrón explicativo. Concedo que a medida que se avanza en la escolaridad, sobre todo en la universidad, se requieren respuestas y cada vez más precisas, pero nunca estas deben sobrepasar, ni en cantidad ni en calidad, a la generación de preguntas. (p. 18)

Sin embargo, y frente a las circunstancias diarias que afronta el docente, se tiende a olvidar lo verdaderamente importante dentro de los procesos de enseñanza, donde los estudiantes siempre están en búsqueda de respuesta a todas las inquietudes que emergen del diario vivir pero que las condiciones del aula opacan porque estas siempre están al servicio de los objetivos que se propone el docente y muy pocas veces de las de los estudiantes. Es entonces cuando el estudiante se cansa de las rutinas que se proponen en las jornadas laborales, donde las clases son predecibles y donde aprender de ciencia, artes y letras es una monotonía que cansa al estudiante y al docente, porque muchos de los contenidos que se abordan carecen de sentido, de novedad, de movimiento, de evolución y a pesar del avance en el grado de escolaridad siempre se expone a aprender desde el escuchar, calificar y realizar innumerables tareas extraclase, que solo involucran la memoria y dejan de lado los otros procesos cognoscitivos.

Sobre estas situaciones que repercuten en la labor docente que se desarrolla en las aulas de clase, Calvo (2008) afirma: “Para explicar esto, hemos definido a la escolarización, es decir, a la educación enclaustrada en la escuela, como el proceso de repetición de relaciones preestablecidas” (p. 91). Entonces, la realidad de las prácticas pedagógicas desarrolladas por parte de los docentes, por más planeación didáctica, están expuestas a condiciones y situaciones que debe cumplir el docente frente a la normatividad, frente al

cansancio, al agotamiento; es decir que la sobrecarga laboral, que se vivencia en diferentes momentos de la jornada escolar, afecta notablemente la calidad educativa. En su gran mayoría, debido a diferentes factores, la educación se ha quedado en la escolarización, situación que provoca prácticas pedagógicas sin intencionalidad, sin aprendizaje, y fáciles de olvidar con el tiempo.

Desde el dominio de recompensas se pueden observar las afectaciones que recaen sobre las prácticas pedagógicas de los docentes, en su quehacer dentro de la IE y estas, a su vez, tienen un impacto negativo en el desarrollo didáctico y complementario en procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes. De acuerdo con lo anteriormente afirmado, e interpretado desde las expresiones naturales de los docentes, se puede resaltar que en ambas dimensiones, que comprenden el dominio de recompensas, los docentes manifiestan lo afectadas que se encuentran sus prácticas dentro del aula.

Se puede inferir que existe desmotivación en los docentes cuando los mismos no sienten que su labor es apreciada positivamente y sus opiniones tenidas en cuenta para la mejoría de sus procesos de enseñanza. De esta manera ellos consideran que su forma de impartir clase se vuelve mediocre puesto que no generan nuevas ideas para transmitir las temáticas propuestas en sus planes de área; tampoco tienen la aptitud para la creación de actividades didácticas que permitan la evolución e inmersión, por parte de la comunidad estudiantil, en los contenidos propuestos.

Según sus propias expresiones naturales los docentes sienten que tienen poca energía y la monotonía es un combustible que reacciona hacia la indisciplina y la falta de interés en los estudiantes. Estos últimos pierden la atención fácilmente al no encontrar actividades que los motiven o sorprendan, influyendo este malestar en sus percepciones de observación y descubrimiento del mundo que los rodea. *A veces me da tristeza ver la cara de aburrimiento de mis estudiantes, pero me doy cuenta que ese aburrimiento es debido a que no hago algo*

diferente a repetir lo mismo; ojalá tuviera una motivación para hacer una actividad afuera del aula, pero voy a tener problemas.

Existe un límite de prácticas pedagógicas permitidas en la IE, según los participantes objeto de estudio. Reconocen que presentar propuestas nuevas o establecidas como fuera de lo normal por las directivas hace que estas no sean tomadas en cuenta o pospuestas para otras ocasiones. Los docentes insisten en que el acompañamiento y retribución por su labor se queda relegada con el pasar del tiempo e inhabilita la posibilidad de encontrar recursos como capacitaciones, seminarios y otros que puedan enriquecer sus prácticas dentro del aula.

Construcción de sentido

Este apartado pretende presentar la postura como investigadores en relación con el objetivo planteado para esta investigación, el cual describe la relación de incidencia entre los factores de riesgo psicosociales intralaborales y las prácticas pedagógicas en un grupo de docentes, de una institución pública en la ciudad de Bogotá.

Los hallazgos obtenidos cobraron sentido tras el conocimiento de la percepción de cada uno de los colaboradores frente a su quehacer, poniendo de manifiesto el impacto directo de los riesgos a los que están expuestos en su labor educativa y cómo los mismos se identifican como factores incidentes en las estrategias que los docentes implementan en las aulas.

Partiendo de los elementos abordados en los análisis de las fases descriptiva e interpretativa, como una forma de sustentar la importancia del diagnóstico y gestión del riesgo de los factores intralaborales en jefes, técnicos y tecnólogos, los cuales están impactando negativamente la labor que los docentes ejecutan, tanto en la comunidad educativa como en el aula de clase, asumiendo el rol de facilitador del aprendizaje con sus

educandos, generando sentimientos de desmotivación, desconfianza y estancamiento en cuanto estos se asocian a condiciones como ausencia de canales de comunicación asertivos, desconocimiento de sus fortalezas y oportunidades de mejora y trabajo en equipo como posibilidad de interacción óptima frente al desarrollo personal y profesional. Estas condiciones conllevan a la discusión y resignificación de la labor docente, bajo el modelo económico imperante en el país y las reformas laboral y educativa que se desprenden del mismo, como escenarios generadores de los fenómenos que se investigan desde diferentes campos disciplinares.

Al analizarse la totalidad de los factores de riesgo psicosociales intralaborales se hizo notoria la relevancia de cada uno de estos, acorde con los niveles de riesgo presentes en los educadores, los cuales de manera general se ubicaron entre los riesgos alto y muy alto, respaldando así esta realidad con las expresiones naturales, que constatan la afectación del desempeño en la labor y en la implementación de estrategias didácticas que logren resignificar las prácticas pedagógicas. Lo anterior, teniendo en cuenta que la transformación en el sistema educativo, en cuanto al proceso de enseñanza, es vital e indispensable, tal como se contempla dentro del Manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos directivos docentes y docentes, creado mediante la Resolución 09317, del 6 de mayo del 2016, el cual en la sección de antecedentes exige a los docentes de manera literal: “Recrear modos activos y nuevas formas de enseñar para posibilitar y provocar modos distintos, relevantes y significativos de aprender en sus estudiantes”.

Se espera del docente la posibilidad de potenciar el aprendizaje del estudiante, no solo en su contenido académico, sino que el mismo trascienda y le permita aplicar los saberes logrados en el aula, al contar con herramientas para desempeñar un rol competente y funcional dentro de la sociedad. Sin embargo, este ideal plasmado por el Ministerio de Educación se distorsiona en su propósito de realización frente a la realidad de los educadores,

quienes se ven limitados respecto a los recursos que este debe aportarle para dar cumplimiento cabal a cada uno de los requisitos exigidos en pro y mejoramiento constante de su función. Esta situación se acentúa y que queda evidenciada con los cambios periódicos de las administraciones gubernamentales, las cuales hacen una notable reducción al rubro estimado para el sistema educativo, que permita cubrir todas las metas proyectadas por el MEN y que dé como resultado una educación de calidad.

Sin embargo, la labor educativa no solo es obstaculizada en el pleno desarrollo de los objetivos planteados para la misma, en cuanto a la formación de educandos por factores externos a los docentes, ya que en ellos se hacen presentes ciertas condiciones que aluden a características latentes en su rol que denotan amenazas que terminan por entorpecer tanto el ejercicio de sus funciones como los procesos de enseñanza-aprendizaje que vivencian sus estudiantes.

Esta situación se liga directamente a los factores de riesgos y los aspectos que desde estos se pueden analizar, según la postura y experiencia de cada docente partícipe en la investigación. Entre los abordados desde los dominios se hace referencia al liderazgo el cual, al no establecerse adecuadamente entre los miembros de la comunidad educativa, no favorece la disminución de los riesgos ya existentes, y a que los mismos no tengan un efecto negativo en el desempeño de los docentes, en su quehacer pedagógico, pues se ha adoptado una actitud de conformismo porque no se asumen desafíos para el mejoramiento, ya que no se cuenta con un líder que cumpla su rol, con características que influyan de manera positiva en el ambiente laboral.

Desde el dominio control sobre el trabajo y sus respectivas dimensiones, existen factores que afectan negativamente la función docente. Es muy poco lo que este, de manera autónoma, libre e independiente, puede ejercer dentro de las jornadas laborales. La oportunidad que tienen los docentes para incidir de manera positiva en las funciones, tanto

laborales como educativas que les son dadas por parte de las directivas institucionales, es insuficiente o nula. Esto les genera baja motivación, insatisfacción laboral, falta de compromiso institucional y deterioro del desempeño y la productividad, como se puede constatar en las expresiones naturales de los docentes en el desarrollo del grupo focal.

Estas situaciones de deterioro en la vida laboral se dan por reformas laborales como la Ley 789 del 2002, donde, a partir de la flexibilización laboral, se incentiva la competitividad generando mayor carga laboral entre los trabajadores y vulnerando en muchas ocasiones sus derechos. En comparación con otros países, Colombia tiene más horas de trabajo semanas con respecto a países desarrollados, quienes, al reducir las horas laborales, buscan cuidar del bienestar personal y laboral de sus colaboradores, generando mayor satisfacción por la labor que se desarrolla.

Es vital para el pleno desarrollo de las funciones del docente que este sea tenido en cuenta para el cumplimiento de los objetivos institucionales y profesionales; pero, qué hacer frente a un sistema educativo que está al servicio de los intereses económicos, un sistema que por los cambios del modelo neoliberal implementado en Colombia ha generado reformas educativas y laborales.

La globalización homogenizó la estructuración de las organizaciones a nivel mundial, obliga a los países a involucrarse a las mismas políticas económicas, los países subdesarrollados debían involucrarse en estas políticas de forma voluntaria o involuntaria, presionados por la deuda externa que tenían con Estados Unidos, lo que provocó crisis en los sectores de educación y salud. (Basualdo, 2006, p. 6).

Esta realidad terminó por cambiar el verdadero propósito de la educación al reducirla a fines netamente económicos, que establecen el único propósito de crear generaciones al servicio mercantil, es decir, poco emprendedoras. Además, es un sistema que carece del

verdadero sentido de la educación porque se desfasa de los retos que se deben asumir desde las necesidades y la realidad actual de la población.

Para corroborar lo afirmado anteriormente sobre la implementación, cumplimiento y mejoramiento de los estándares educativos, los cuales pretenden elevar la calidad educativa, se hace necesario que los mismos aborden las necesidades del contexto acorde a la población. En Colombia existe una política educativa, con cobertura insuficiente y calidad de la educación, impartida en las instituciones, ubicada dentro de los rangos bajos en todos los niveles, debido a que los gobiernos del país han propuesto políticas e impuesto reformas carentes de las necesidades propias de cada uno de los territorios, razón por la cual no son eficientes en su pleno desarrollo.

Otra situación a considerar es la que corresponde a la década 2001-2010, cuando en Colombia se da un proceso sistemático de evaluación mediante la aplicación periódica de pruebas que miden las competencias de los estudiantes en áreas básicas y a distintos niveles (MEN, 2006). Así mismo, el gobierno de turno vio en estos exámenes una oportunidad. A pesar de que se lograron progresos en las pruebas internas, en los resultados de exámenes internacionales, Colombia muestra deficientes progresos. Un referente es PISA (ICFES, 2006). Por lo tanto, en el 2015, el Ministerio de Educación Nacional inició un plan piloto, en algunas instituciones educativas del país, extendió la jornada educativa en las instituciones del Estado con el propósito aparente de mejorar la calidad de la educación en Colombia.

El gobierno implementó la jornada única, modalidad que impuso a los estudiantes de los colegios oficiales la permanencia durante más horas en las aulas, reforzando y aprendiendo distintos saberes. De este modo, la jornada escolar para colegios oficiales, con jornada única, es de ocho horas diarias con el ideal de mejorar los resultados académicos, al igual que en las pruebas nacionales e internacionales que se asumen a nivel competitivo desde el sector educativo. Frente a esta realidad y a los propósitos de los gobiernos de turno,

una es la claridad que existe en cuanto a la norma y a lo escrito, pero otra muy diferente es la realidad en el sector educativo donde se imponen condiciones que carecen de recursos pertinentes, capacitaciones para los docentes y desconocimiento de las necesidades de cada territorio. Por estas razones se puede decir que estas políticas públicas no terminan por cumplir su cometido, porque no se ajustan desde las necesidades propias de las comunidades ni se realizan inversiones pertinentes para el desarrollo de las mismas.

Ligado a los aspectos anteriores es el que atañe a las condiciones laborales para los docentes del sector público, que constituyen uno de los factores que afectan considerablemente la calidad de tiempo que los mismos pueden ofrecer a sus familias. Según los resultados obtenidos en el presente proceso investigativo, los docentes perciben de manera negativa el tiempo de trabajo, horarios, ritmos y descansos de su jornada laboral. Aún más, existe un factor de amenaza frente a la labor del docente en la jornada única en la cual se pretende más horas de trabajo y permanencia sin infraestructuras adecuadas para el pleno desarrollo de su quehacer en el aula y sin condiciones laborales que garanticen la calidad de vida. Estas situaciones repercuten en el proceso de enseñanza – aprendizaje porque el docente debe responder a las exigencias de orden administrativo, educativo, y funciones adicionales que demanda el ejercicio de su labor, generando sobrecarga emocional y laboral, situaciones que no representan una remuneración dentro del salario, provocando saturación laboral por el número de tareas y funciones.

Por lo tanto, la implementación de la jornada única es una política insuficiente, en cuanto que los gobiernos de turno no generan los recursos suficientes, que garanticen mejoras en la infraestructura de las instituciones públicas; tampoco se generan condiciones laborales saludables para la población docente. No se puede pretender que el sistema educativo público tenga docentes aptos para su labor, cuando estos están sometidos a un maltrato constante, acorde a las condiciones laborales. Es importante impulsar políticas de manera prioritaria que

promuevan la calidad de vida y bienestar de la población docente, así mismo, las políticas salariales, la estabilidad laboral, compensaciones y la diferencia entre estatutos de profesionalización docente, respecto a remuneración económica, ascensos laborales y cumplimiento de funciones difieren entre sí. En adición, con la llegada de la jornada única a los colegios oficiales, en algunos entes territoriales se realizan contratos con operadores externos para garantizar el tiempo de los estudiantes en las instituciones. Sin embargo, son evidentes las diferencias de los contratos de trabajo para los docentes de planta; es decir, aquellos contratados directamente por el Estado y los docentes en la modalidad laboral por prestación de servicios quienes viven panoramas de incertidumbre laboral, ausencia de estímulos, pago de primas legales, y las nulas posibilidades de reconocimiento, contratación inestable, falta de cobertura total en sus beneficios de salud, pensión, la mala remuneración e imposibilidad de ascensos.

Las situaciones generadas por los diversos tipos de contratación que existen, al interior de la población docente, generan un ambiente laboral matizado de inestabilidad laboral y cargado con afectaciones de orden físico y mental, respecto a la desigualdad de funciones que deben cumplir. Estas situaciones se generan, en parte, debido a fenómenos como la implementación de políticas de flexibilización laboral que impactan de manera negativa a la población docente. En cuanto a que los docentes deben asumir arduas jornadas laborales y dar cumplimiento a las obligaciones, las mismas no alcanzan a ser desarrolladas en las jornadas laborales y son llevadas a casa, que termina por incidir en el tiempo y espacios familiares y sociales. El tiempo extra dedicado a culminar a las actividades genera malestar porque este tiempo no tiene ningún reconocimiento económico.

Todas estas dificultades han propiciado prácticas pedagógicas carentes de sentido y poco eficientes para generar dinámicas de aprendizaje con calidad educativa debido a la frustración, cansancio, inequidad, y la sobrecarga laboral que viven los docentes en sus

jornadas. Existe, dentro del marco de las políticas educativas, muy poco cuidado y prevención para los educadores, de manera que se pueda garantizar una buena calidad laboral docente. Conocer la vida en la escuela, la realidad del estudiante y adentrarse en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los docentes y estudiantes es una obligación para el verdadero progreso y evolución de las prácticas pedagógicas, pero teniendo en cuenta que el estado de bienestar de los mismos es fundamental para llevar a cabo el reconocimiento de la labor docente y lo que la misma implica.

Las problemáticas por las que los docentes deben atravesar son diversas; las consecuencias que trajo consigo la reforma educativa impidió la formación y capacitación constante de manera asequible, condición que le permite al educador resignificar y actualizar la prácticas pedagógicas teniendo en cuenta el cambio o evolución del mundo frente a la tecnología y las formas que los educandos tienen para aprender. Las prácticas pedagógicas, en consecuencia, se ven afectadas directamente cuando no hay apropiación del cambio, de la transformación y el desarrollo académico; cuando hay falencias desde la comunicación asertiva con los líderes, pares y comunidad educativa en general, que no permiten en muchas ocasiones realizar correctamente sus funciones o deberes.

Al no existir retroalimentación en los procesos laborales y educativos, se pierden esos enlaces entre los integrantes de la institución y se crean procesos de enseñanza- aprendizaje incompletos, que no llevan a ningún bienestar entre los actores partícipes de la educación, lo cual imposibilita el desarrollo de las prácticas pedagógicas asertivas dentro del aula. Estas condiciones no facilitan ni mejoran el trabajo grupal y el flujo de conocimientos transversales entre los docentes de diversas áreas y los educandos, reafirmando más la escasa comunicación que existe entre los integrantes de la institución educativa.

De acuerdo con lo encontrado en los resultados de la investigación no hay una exploración por el ambiente laboral y un acercamiento social a todos sus integrantes,

aumentando la predisposición y desconocimiento a las oportunidades para fortalecer el ejercicio de la labor docente. Igualmente, se evidencia que las prácticas pedagógicas no son transformadoras de lo que acontece en las aulas porque en ellas recaen condiciones generadoras de estrés en los docentes, las cuales los ubican en niveles altos de riesgo psicosocial. Dichas situaciones existen debido a las actividades no pedagógicas pero burocráticas que los participantes mencionan como obligaciones cotidianas, que no tienen razón de ser desde un punto de vista académico y didáctico. Los casos precisos se pueden observar al cumplir criterios y elaboración de documentos que al final se vuelven un compilado de informes y logros técnicos.

Tales condiciones alejan a los participantes de una verdadera convivencia con sus estudiantes al tener que estar pendientes de lo exigido por oficinas externas al deber como educadores. Por consiguiente, se puede hacer referencia a esta situación mencionada con la siguiente cita: “No siempre les es posible anticipar, especialmente en momentos de mucha presión administrativa o al término del semestre y año. En esos casos, se vuelven normativos y poco dialógicos”. (Calvo Muñoz, 2010, p. 97).

Es así como se reconoce, desde el sentir de la población objeto de estudio, cómo los niveles de riesgo psicosocial impactan la calidad educativa y las prácticas pedagógicas, las cuales están siendo enfrentadas a la productividad de estándares internacionales no contextualizados, además de la evolución del mundo y la tecnología que, al no ser vivenciados y actuados, no permiten el desarrollo de la función plena como educadores, por consiguiente conducen las prácticas pedagógicas a la falta de motivación y monotonía para transformar el quehacer docente.

Consideraciones finales

Este apartado recoge lo correspondiente a las conclusiones y recomendaciones, además de la base teórica proporcionada por el instrumento de evaluación de factores de riesgos psicosociales intralaborales, el cual permitió conocer los niveles de riesgo latentes entre los docentes participantes. La necesidad de hallar el trasfondo de estas condiciones, mediante las narrativas de cada uno frente a su quehacer, permitió determinar cómo los factores de riesgo psicosociales intralaborales inciden de manera negativa, tanto en la calidad de vida laboral como en las prácticas pedagógicas desarrolladas por los educadores.

Los factores de riesgos intralaborales evaluados en la presente investigación logran involucrar a los participantes de la misma no solo desde su aplicación y sistematización de resultados en escalas valorativas, sino también al analizar a partir de estos las amenazas de riesgo a las que se encuentran expuestos los docentes en su quehacer diario y cómo están asumiendo sus funciones dentro de la institución educativa, determinando las condiciones percibidas en la relación ser humano-mundo del trabajo.

Partiendo de la obtención de los resultados acerca de los factores de riesgos se evidenció la relevancia que tiene evaluarlos, debido a que el impacto negativo en la falta de procesos de comunicación asertivos entre miembros de la institución educativa, la no existencia de canales de apoyo al interior de las relaciones sociales desde el dominio liderazgo y las relaciones sociales en el trabajo, la poca autonomía frente a las funciones ejercidas y la imposibilidad de realizar aportes que sean valorados ligados al control sobre el trabajo, las diversas demandas exigidas al educador que reúnen en sí aspectos cognitivos, emocionales y ambientales al igual que las recompensas recibidas por los logros alcanzados, generan consecuencias que perjudican la percepción positiva respecto al sitio y equipo de trabajo así como en la labor ejecutada dentro del aula, a través de la creación e

implementación de estrategias lúdicas, didácticas y pedagógicas que transformen constantemente el proceso educativo en pro del crecimiento profesional tanto del docente como del mejoramiento en el aprendizaje de sus educandos.

El uso del instrumento de evaluación de riesgos psicosociales intralaborales de forma rigurosa permitió conocer los niveles de riesgo de los docentes, los que oscilan entre alto y muy alto, y así obtener el punto de partida para relacionar los mismos en una unión inherente con el quehacer en el aula, de manera directa con las prácticas pedagógicas, poniendo de manifiesto la necesidad de mejorar la calidad de vida, teniendo en cuenta que el rol que desempeña el educador dentro de la sociedad es fundamental, ya que es quien participa y contribuye activamente de la formación de generaciones de educandos.

Es importante resaltar que los docentes deben ser atendidos de manera oportuna por el sistema de salud del cual hacen parte y tomen conciencia de la afectación de sus prácticas por las condiciones existentes, las cuales pudieron conocer mediante esta investigación.

El momento crítico que viven los docentes del sector educativo público en Colombia, debido a las continuas reformas educativas que muy poco garantizan la estabilidad laboral, económica y de bienestar, conllevan a la vulneración de la carga mental y emocional debido a la sobrecarga que deben asumir por las exigencias ya sean administrativas, educativas y propias del ejercicio docente, además de las demandas emocionales que se deben vivenciar por ambientes laborales conflictivos y hostiles que desequilibran la vida laboral, personal y familiar.

Por lo tanto, las condiciones laborales son cada vez más precarias que conllevan a un profesional de la educación a vivenciar, dentro de la jornada laboral, factores de riesgo que afectan notablemente su calidad de vida. La presencia de condiciones laborales escasamente saludables conlleva al poco o nada desarrollo personal y laboral de los docentes. La presencia

del estrés va en aumento debido a las exigencias académicas, laborales y administrativas que exigen cumplimiento de calidad, eficiencia y muestra de favorables resultados que carecen de recursos y herramientas pertinentes para el desarrollo, y, sumado a ello, pocas políticas que promuevan el bienestar laboral.

Los docentes deben enfrentar de manera constante las dinámicas tan cambiantes de la sociedad actual, situación que incide en el desempeño laboral, además de enfrentar críticas generalizadas por parte de la ciudadanía, porque se les responsabiliza de manera directa de las falencias del sistema educativo del país. Estas situaciones conllevan a que esta población pierda el sentido de ser educador y se desdibujen las funciones perjudicando el quehacer pedagógico. La realidad es que los docentes no logran tener una calidad de vida óptima. En Colombia, la profesión docente es una de las profesiones menos remuneradas, con poco prestigio y dignidad donde en muchas ocasiones los estudiantes y padres de familia irrespetan la labor y el gobierno no ofrece una empleabilidad digna.

Es evidente que las políticas, impuestas por la influencia del modelo neoliberal en Colombia, han generado reformas laborales y educativas que generaron flexibilidad laboral provocando condiciones de precariedad; reformas que se enmarcan desde la búsqueda de la calidad educativa. Sin embargo, ante la realidad promueven el detrimento del estatus, al perder control sobre el trabajo donde es de obligatoriedad ceñirse a planes educativos y lineamientos instituciones generados por profesionales competentes, que conducen a desempeñarse en condiciones de trabajo poco favorables y dar cumplimiento a exigencias que generan saturación y nulas garantías laborales. Por lo tanto, existen muchas falencias dentro del sistema educativo, ya que la educación debe estar diseñada como un derecho para todos en búsqueda de una mejor calidad de vida para los educandos y, por tanto, para los docentes, principales actores de este proceso.

De acuerdo con el proceso investigativo llevado a cabo, se puede afirmar que, dependiente al cambio constante del mundo, la sociedad y las generaciones que están expuestas al aprendizaje constante, se debe crear la posibilidad para la evolución y reinención de la manera como se brindan los conocimientos a los demás. Las prácticas pedagógicas que dan respuesta a este puente propositivo, entre el docente y sus estudiantes, deben ser fundamentales y priorizadas para alcanzar los logros propuestos. Los docentes entonces deben ser partícipes de la transformación y creación de nuevas posibilidades, de nuevos caminos de enseñanza – aprendizaje que permitan al estudiante llegar a la meta académica en su desarrollo en el aula y fuera de la misma. Sin embargo, los docentes encuentran diversos obstáculos que les impiden dicha metamorfosis desde el estar anclados en momentos de incertidumbre y soledad al ejercer su quehacer pedagógico, factores que los direcciona al riesgo psicosocial y la afectación en sus prácticas pedagógicas.

Es fundamental que los docentes reconozcan el riesgo psicosocial intralaboral y tengan un apoyo constante, dentro de las instituciones, para la promoción y prevención de dichas amenazas y evitar así el deterioro del bienestar laboral y la convivencia escolar. Mientras más tiempo tome el vivir en medio de un ambiente cargante, soporífero y poco productivo, donde el docente no está cómodo, más se deterioran los mecanismos mediante los cuales el docente imparte su conocimiento y también la sensibilidad del mismo para responder a las exigencias de su quehacer, a las vivencias escolares y conocer las subjetividades de sus educandos para desenvolverse en un espacio de diversidad consagrado a la renovación académica.

Referencias

- Arrué, V. (2018). *Motivación para el desarrollo laboral de servidores administrativos de la oficina de estudios de la Universidad Nacional Agraria La Molina*. (Tesis de posgrado). Maestría en Administración. Universidad Nacional Agraria La Molina. Perú.
- Bello, D. P. (2013). *Nivel de los factores de riesgo psicosocial intralaboral en docentes de tiempo completo de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales, UDCA*. (Trabajo de pregrado). Facultad de Medicina, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales. Bogotá, Colombia, <https://repository.udca.edu.co/handle/11158/1311>
- Blanch (2010). Organizaciones excelentes como factores de riesgo psicosocial. La modernización de los sistemas de salud desde la perspectiva del personal sanitario. *Revista Psicología del Trabajo*, 1(1), 88-104.
- Budez R y Bula E (2017). *Factores de riesgo psicosociales intralaborales y su relación con el estrés en docentes de secundaria de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de la Hacienda del distrito de Barranquilla*. (Tesis de posgrado). Maestría en seguridad y salud en el trabajo. Universidad Libre.
- Calvo Muñoz, C. (2010). Complejidades educativas emergentes y caóticas. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 9(25), 87-100.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v9n25/art05.pdf>
- Calvo Muñoz, C. (2012). *Perspectiva: Carlos Calvo Muñoz*. Aptus, propuestas educativas. Consultado en noviembre 21 de 2020. <https://aptus.com.ar/perspectiva-carlos-calvo-munoz/>
- Calvo Muñoz, C. (2017). *Ingenuos, ignorantes, inocentes*. Ediciones de la Junji.

Castaño, R. (2002). *Colombia y el modelo neoliberal*. Colombia: Universidad de Caldas.

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17535/2/ricardo_castano.pdf

Cifuentes, C. (2014). Impacto del Nuevo Estatuto de Profesionalización en la función docente en Colombia. Análisis de los dos estatutos vigentes: Decreto 2277 de 1979 y Decreto 1278 del 2002. *Revista Colombiana de Sociología*, 37(2), 213-250.

Congreso de la república de Colombia. (20 de enero de 1976). Ley 43 de 1975, *por la cual se nacionaliza la educación primaria y secundaria que oficialmente vienen prestando los departamentos, el Distrito Especial de Bogotá los municipios, las intendencias y comisarías; y se distribuye una participación, se ordenan obras en materia educativa y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 34.471

Congreso de la república de Colombia. (28 de diciembre de 1990). Ley 50 de 1990, *por la cual se introducen reformas al Código Sustantivo del Trabajo y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 39.618

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley 115 de 1994, *por la cual se expide la ley general de educación*. Diario Oficial 41.214.

Congreso de la república de Colombia. (21 de diciembre de 2001). Ley 715 de 2001 *por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros*. Diario Oficial 44.654

Congreso de la república de Colombia. (27 de diciembre de 2002). Ley 789 de 2002, *por la cual se dictan normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y se modifican algunos artículos del Código Sustantivo de Trabajo*. Diario Oficial 45.046

- Espinosa, C (2015). Prevalencia de riesgo psicosocial en un grupo de docentes y directivos del distrito capital. (Tesis de posgrado). Maestría en salud ocupacional y ambiente. Universidad del Rosario.
- Ferro, M., Gutiérrez, C., & López, J. (2018). *Intervención en los factores de riesgo psicosociales intralaborales, que generan niveles altos de estrés laboral, en los trabajadores de una institución educativa de básica y media vocacional, de la ciudad de Bogotá, Colombia.* (Tesis de posgrado) Especialización en Gerencia en Riesgos Laborales, Seguridad y Salud en el Trabajo. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá – Colombia.
- Forero, L. (2016). *Factores de riesgo psicosocial en trabajadores de un colegio privado de Bogotá, Colombia.* (Tesis de posgrado). Maestría en Salud Ocupacional y Ambiental. Universidad del Rosario.
- García, G. (2012). Crisis y contrarreformas neoliberales. *Nómadas*, Gale OneFile: Informe Académico.
- García, J. y García, F. (2017). *Calidad de Vida de los Trabajadores de la Salud. Los Casos de México y Chile.* (Tesis de posgrado). Especialización en Gerencia de Instituciones de Seguridad Social en Salud. Universidad Santo Tomás.
- Gil-Monte, G. (2012). Riesgos psicosociales en el trabajo y salud ocupacional. *Revista Peruana de Medicina Experimental*, 29(2), 237-241.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342012000200012&lng=es&tlng=es.
- Jiménez, E., Caicedo, S., Joven, R. E., & Pulido, J. A. (2015). Factores de riesgo psicosocial y síndrome de burnout en trabajadores de una empresa dedicada a la recreación y el entretenimiento educativo infantil en Bogotá. *Revista de la Universidad Industrial de*

Santander. Salud, 47(1), 47-60.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-08072015000100007&lng=en&tlng=es

Johnson, J. V., & Hall, E. M. (1988). Job Strain, workplace social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of random samples of the Swedish working population. *American Journal of Public Health*, 78(10), 1336–1342.

<https://doi.org/10.2105/ajph.78.10.1336>.

Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work: stress, productivity, and the reconstruction of working*. Basic Books.

Lemos, M., Calle, G., Roldán, T., Valencia, M., Orejuela, J. J., & Román-Calderón, J. P. (2019). Factores psicosociales asociados al estrés en profesores universitarios colombianos. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 61-72.

<https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2019.0015.05>

Matabanchoy, S. M., Lasso, E. N., & Pantoja, M. A. (2017). Estrés en funcionarios de Instituciones Educativas Públicas. *Psicoespacios*, 11(19), 46-66.

<https://doi.org/10.25057/21452776.939>.

Presidencia de la República de Colombia. (14 de septiembre de 1979). Decreto 2277 de 1979, *por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente*. Diario Oficial 35374

Presidencia de la República de Colombia. (3 de agosto de 1994). Decreto 1860 de 1994, *por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Diario Oficial 41480

Presidencia de la República de Colombia. (3 de octubre de 1995). Decreto 1719 de 1995, *por el cual se dictan normas para la preparación y formulación del Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1996 - 2005*. Diario Oficial 42033

Presidencia de la República de Colombia. (16 de abril de 2009). Decreto 1290 de 2009, *por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudios antes de los niveles de educación básica y media*. Diario Oficial 47322

Ministerio de educación de Colombia. (6 de mayo de 2016). Resolución 09317 de 2016, *por lo cual se adopta e incorpora el Manual de Funciones Requisitos y Competencias para los cargos directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente y se dictan otras disposiciones*.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Guía 31: Guía Metodológica Evaluación Anual de Desempeño Laboral*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-169241.html>

Ministerio de la Protección Social. (17 de julio de 2008). Resolución 2646 de 2008, *por la cual se establecen disposiciones y se definen responsabilidades para la identificación, evaluación, prevención intervención y monitoreo permanente de la exposición a factores de riesgo psicosocial en el trabajo y para la determinación del origen de las patologías causadas por el estrés ocupacional*. Diario Oficial 47.059

Moriana, J. A., & Herruzo, J. (2014). Estrés y burnout en profesores. *International journal of clinical and health psychology*, 4(3), 597-621. <http://redalyc.org/articulo.oa?id=33740309>

Ortiz Doncel, A. (2017). Factores de riesgo psicosocial intralaboral en docentes universitarios en Girardot (Cundinamarca, Colombia), 2016. *Carta Comunitaria*, 25(144), 82- 91. <https://doi.org/10.26752/ccomunitaria.v25.n144.162>

- Özer, N. (2015). *The relationship between teacher professional development and burnout*. Estambul: Procedia - Social and Behavioral Sciences 2(2):4928–4932 .
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.797>
- Peñaherrera-Larenas, Fabián, Cárdenas-Cobo, Jesennia, & Cedillo-Fajardo, Miguel. (2015). Percepción de la calidad de vida laboral de los docentes universitarios. *Ciencia y Tecnología*, 19(77), 166-173. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-48212015000400003&lng=es&tlng=es.
- Peña Hortúa, M. (2016). *Factores de riesgo psicosocial y su relación con las condiciones laborales de recompensa compuesta por la retribución económica y calidad del contrato laboral en algunas instituciones del sector educativo colombiano*. (Tesis de posgrado). Maestría en Gerencia del Talento Humano. Universidad de Manizales.
- Pérez, M. (2018). Tercerización e intermediación laboral: ¿en qué consisten? ¿cómo se diferencian? *Legis, Ámbito Jurídico*,
<https://www.ambitojuridico.com/noticias/analisis/constitucional-y-derechos-humanos/tercerizacion-e-intermediacion-laboral>
- Piñeros, J. (2010). *Descentralización, gasto público y sistema educativo oficial colombiano: un análisis de eficiencia y calidad*. (Tesis de pregrado). Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Colombia.
- Saltijeral Méndez, L. R. (2015). *Identificación de estresores laborales y burnout en docentes de una secundaria para trabajadores del Distrito Federal*. *Salud Mental*, 38(5), 361-369.
<https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2015.049>
- Vargas Hernández, J. G. (2007). Liberalismo, Neoliberalismo, Postneoliberalismo. *Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad*, 17, 66-89.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311224745005>.

Villalobos, G. H. (2010). *Batería de instrumentos para la evaluación de factores de riesgo psicosocial*. Ministerio de la Protección Social, Pontificia Universidad Javeriana.

Yang, X., Wang, L., Ge, C., Hu, B., & Chi, T. (2011). Factors associated with occupational strain among Chinese teachers: a cross-sectional study. *Public Health, 125*(Issue 2), 106-113. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2010.10.012>.