

Lucía Artazcoz Lazcano

Institut Municipal de Salut Pública de Barcelona; Miembro del CAPS-Programa Dona i Qualitat de Vida

Marco teórico

En las dos últimas décadas el estrés laboral es objeto de interés creciente tanto por parte de los profesionales como de los propios trabajadores. Y es que ha habido grandes cambios tanto en el mercado de trabajo como fuera de él que apuntan a un protagonismo cada vez mayor de éste como uno de los principales problemas de salud laboral. En relación con el mercado de trabajo, se ha producido una terciarización de la economía con un predominio creciente del sector servicios, la sustitución progresiva del trabajo manual por el del conocimiento, la introducción de nuevas tecnologías que cambian cada vez más rápidamente, mientras la inestabilidad laboral y la competitividad salvaje parecen ser la norma. Por otro lado también fuera del ámbito del trabajo se han producido cambios sociológicos importantes. Con la entrada de la mujer en el mercado laboral surge la necesidad de redefinir los papeles de hombres y mujeres en la vida pública y en la privada con las tensiones consiguientes. Hay otros cambios significativos como el mayor nivel de estudios de la población general, la mayor calidad de vida, el rechazo a estilos autoritarios o poco participativos, el mayor grado de tolerancia a formas de vida diferentes de las tradicionales basadas en un núcleo familiar estable, el enfrentamiento diario a una avalancha de información que con frecuencia resulta difícil de asimilar y el amplio abanico de oportunidades. Estos cambios en el mercado de trabajo y fuera de él, hacen ver como lejana la idea de una vida estable, en lo profesional y en lo privado. Sin duda suponen la exposición a factores de riesgo que hace aún pocos años tenían poca relevancia. En particular, los trabajadores de la enseñanza, como el resto, están expuestos a estas nuevas situaciones, pero también como personas cuyo trabajo implica el contacto con un alumnado y unos padres y madres cuyos valores, actitudes y expectativas han cambiado sustancialmente enfrentan un periodo de transición en el que debe darse respuestas a nuevas situaciones, sin un referente conocido, con frecuencia a costa de la propia salud.

Pero ¿qué es el estrés laboral? Se trata de un problema de salud cada vez más presente en la vida cotidiana y en los medios de comunicación y del que paradójicamente no existe una definición satisfactoria. En muchas ocasiones se ha considerado el estrés como una consecuencia del exceso de demandas, lo que ha llevado a hablar de que una determinada cantidad de estrés es beneficiosa tanto para la salud como para la calidad del trabajo y en ocasiones a utilizarlo como un argumento para prácticas de gestión inadecuadas.

Diversas revisiones han concluido que hay en principio tres abordajes diferentes y en parte solapados, para la definición y el estudio del estrés. El primero, "el abordaje de la ingeniería" lo considera como una característica nociva del entorno de trabajo. El segundo lo define en términos del efecto fisiológico común de un amplio abanico de estímulos nocivos. Éste es el llamado "abordaje fisiológico". Finalmente, el tercer abordaje, el "abordaje psicológico" conceptualiza el estrés como una interacción dinámica entre el individuo y el entorno de trabajo.

A pesar de las críticas vertidas por algunos autores a los dos primeros abordajes que los consideran demasiado simplistas por no tener en cuenta los factores cognitivos y situacionales que influyen en todo el proceso, ignorando las diferencias individuales en los procesos de percepción, entiendo que desde el punto de vista de la salud laboral, son los más adecuados¹. En primer lugar porque en salud laboral pretendemos intervenir sobre el riesgo en origen, lo cual es coherente con el abordaje de la ingeniería. Además es suficientemente conocido que las intervenciones ambientales son más efectivas en tanto que no implican un esfuerzo individual para cambiar actitudes o comportamientos, y más eficientes, puesto que sus beneficios se extienden al colectivo afectado y no se limitan a un solo individuo. Finalmente el primer abordaje es más coherente con la actual Ley de Prevención de Riesgos Laborales que establece la obligatoriedad de realizar una evaluación de riesgos laborales - de seguridad, higiene, ergonomía y psicosociales - en los centros de trabajo y el correspondiente plan de

prevención. Los más estrechamente relacionados con los trastornos de salud que el abordaje fisiológico considera como "estrés" son los de naturaleza psicosocial y en ellos me centraré a partir de ahora. Conviene romper un equívoco generalizado en relación con los factores de riesgo psicosocial. Con frecuencia se consideran como tales los asociados a trastornos de la esfera psicosocial de la salud, lo que no es correcto. El exceso de ruido, por ejemplo, puede causar nerviosismo o estrés, pero el ruido es un riesgo físico, no psicosocial. Cuando hablamos de riesgo psicosocial nos referimos al ambiente psicosocial del trabajo. Los trastornos de salud asociados, como ya se ha mencionado, abarcan un amplio abanico que va desde los problemas biológicos (cardiovasculares, gástricos o musculoesqueléticos) a otros de tipo psicológico o social (salud mental, satisfacción laboral, absentismo o conductas adictivas).

Dejar de lado los aspectos individuales que intervienen en el proceso del estrés no es un error, como algunos sostienen. Es un abordaje diferente que pone su énfasis en el ambiente y en el colectivo en lugar de en el individuo, cosa que es habitual en salud pública. Ilustrémoslo con el ejemplo del tabaco para que el lector o lectora lo entienda con mayor claridad. Es de todos conocido que el tabaco se asocia a cáncer de pulmón aunque conocemos casos de personas que durante toda su vida han fumado tres paquetes diarios y su salud ha sido envidiable; sabemos también de otros fumadores que con menor consumo hacia los 30 años ya tenían un cáncer de pulmón. Existen pues diferencias en la vulnerabilidad individual que son prácticamente desconocidas, en uno de los problemas de salud pública más relevantes pero el desconocimiento de estas características individuales, no es un obstáculo para la realización de programas preventivos dirigidos a eliminar la causa en su origen. Se sabe que, entre los fumadores, el riesgo de cáncer es superior que en los no fumadores y en consecuencia, desde un punto de vista de salud pública se trata de disminuir el tabaquismo como medida preventiva primera. La misma lógica puede servir para los factores de riesgo de naturaleza psicosocial: se sabe que entre las personas que trabajan en pobres condiciones psicosociales existe un mayor riesgo de trastornos de salud. En consecuencia eliminemos estas condiciones del entorno de trabajo y obtendremos un beneficio para todo el grupo de trabajo. Y lo que es más interesante esto será también bueno para la empresa. Antes de entrar a discutir aspectos sobre la prevención describiré brevemente los factores de riesgo psicosocial del trabajo de los que existe evidencia de relación con la salud.

Entender el riesgo psicosocial del trabajo

Uno de los abordajes más utilizados en el análisis de la relación entre la organización del trabajo y la salud es el propuesto por Robert Karasek, arquitecto que a finales de la década de los 70 demuestra que los trastornos cardiovasculares - el infarto agudo de miocardio, sobre todo - en trabajadores se asocian a las demandas psicológicas y al control sobre el trabajo². En contra de lo que algunos creen, las demandas psicológicas no se refieren al trabajo intelectual, sino al volumen de trabajo, la presión de tiempo y las interrupciones que obligan al trabajador a dejar momentáneamente las tareas que está realizando y volver a ellas después. Por control, aspecto central del riesgo psicosocial, se entiende la posibilidad que tiene el trabajador de desarrollar sus habilidades - es decir, el trabajo variado, creativo, que requiere el aprendizaje constante - y la autonomía o margen de libertad para realizar el trabajo.

Según Karasek la peor situación - él la llama de "alta tensión" - surge como consecuencia de una organización del trabajo que combina altas demandas psicológicas y bajo control sobre el trabajo. El trabajo en cadena es un ejemplo.

Los trabajos más saludables son los de baja tensión, con bajas demandas y alto control. Entre ambas, existen dos situaciones intermedias, los trabajos activos, con altas demandas y alto control, y los pasivos con bajas demandas y bajo control. Estas dos últimas situaciones se asocian, no tanto a trastornos de salud, como del comportamiento. Los trabajos activos colocan al trabajador en una situación de reto constante y de aprendizaje continuo, de modo que este comportamiento se traslada también a su vida extralaboral con conductas más activas y ocio más rico. Por el contrario, se ha descrito en los trabajos pasivos un proceso de "analfabetización" progresiva, de pérdida de lo aprendido y comportamientos extralaborales también pasivos, como un mayor porcentaje de abstención en las elecciones políticas. Esto pone en entredicho la creencia relativamente común de que una vida laboral insatisfactoria

puede ser compensada por una rica vida extralaboral. Y es que difícilmente se puede desconectar de las condiciones de un trabajo que nos ocupa a la mayoría alrededor de ocho horas diarias.

Según Karasek, si desde el punto de vista de la salud no nos podemos permitir los trabajos de alta tensión, una sociedad no se puede permitir tampoco trabajos pasivos, trabajadores que no participan en la comunidad o que no “consumen” ocio.

Desde 1981, la mayoría de los estudios que han analizado los efectos de las demandas psicológicas y, sobre todo, del control sobre el trabajo en las *enfermedades cardiovasculares* han encontrado asociaciones positivas. Estos estudios han utilizado una gran variedad de diseños y han sido realizados en países tan diferentes como Suecia, Japón, Estados Unidos, Finlandia o Australia.

A mediados de los años 80, Jeffrey Johnson - antiguo trabajador de imprenta que tras un accidente laboral tuvo que abandonar su trabajo y estudió sociología, llegando a ser hoy uno de los más renombrados investigadores del riesgo psicosocial en el trabajo - y Ellen Hall, muestran la importancia de un tercer factor, el apoyo social en el trabajo, tanto de los que están por encima en la escala jerárquica como de los compañeros de trabajo. El apoyo social implica dos dimensiones: la relación emocional y el soporte instrumental, esto es contar con colegas o con superiores que cooperan para sacar el trabajo adelante. La situación más negativa para la salud sería la de alta tensión combinada con bajo apoyo social. En diversos estudios se ha confirmado el mayor riesgo de enfermedad cardiovascular en esta situación³.

El explicado hasta aquí se conoce como modelo demanda-control-apoyo. Se trata de una aproximación general para cualquier tipo de ocupación. Cada una de las tres dimensiones estará más o menos presente en función de las características propias de la ocupación. Así, en principio trabajar como docente es una tarea con alto control, en tanto que requiere aprender y está dotada de un alto grado de autonomía, pero el exceso de demandas o los problemas en las relaciones con la dirección o con los compañeros y compañeras de trabajo pueden ser un problema para los enseñantes.

Este modelo ha sido criticado porque resulta demasiado reduccionista al limitar el efecto del trabajo sobre la salud, a la tarea, sin tener en cuenta una visión más global de la vida de los propios trabajadores, del trabajo en sí como uno de los elementos que les proporciona identidad, estabilidad y estatus. En los 90 J. Siegrist^{4 5} propone un nuevo abordaje que sí tiene en cuenta estos elementos: el modelo esfuerzo-compensaciones. Se basa en el balance entre el esfuerzo y las compensaciones. Existen unos cuantos ejes que determinan nuestras vidas, entre los cuales se encuentra el trabajo. Pues bien, todas las personas ponemos un esfuerzo en cada uno de estos ejes en función de las compensaciones que obtenemos, que pueden ser de diferente naturaleza. En el caso del trabajo las posibles fuentes de compensación son el salario, el reconocimiento (importante para mantener los niveles profesionales de autoestima y autoeficacia) y el control de estatus, es decir, el grado de certidumbre sobre el propio futuro o de cumplimiento de las expectativas que nos hemos creado. Las amenazas a la continuidad de un rol social, y en concreto en el trabajo remunerado afectan el sentido de eficacia en el trabajo, de maestría, y la propia autoestima, debido a la vivencia continuada de sentimientos de enfado, de miedo, de irritación o de frustración.

Son amenazas directas al trabajo la inestabilidad laboral o los cambios no deseados. Son amenazas a las expectativas creadas en relación a la propia vida, la falta de perspectivas de promoción o la inconsistencia de estatus, es decir, hacer un trabajo que está por debajo de la propia cualificación. La falta de perspectivas de promoción puede ser uno de los factores a los que está más expuesto el profesorado, sobre todo el de secundaria. En su día realizaron una licenciatura con unas ciertas expectativas, que en muchos casos se vieron frustradas cuando tuvieron que dedicarse a la enseñanza sin que ésta fuera una verdadera vocación, fuente potencial, como es el caso de muchos enseñantes, de múltiples compensaciones.

En relación con la inconsistencia de estatus, es muy frecuente en mujeres con alto nivel de estudios, decidir comenzar a trabajar en una ocupación estable y poco cualificada (ej. como auxiliar administrativa en la administración pública), con el fin de poder compatibilizar

temporalmente las demandas familiares con el trabajo remunerado y con las expectativas de ocupar un puesto de trabajo adecuado a la propia formación en un futuro próximo. La situación se alarga en el tiempo, la mujer no tiene tiempo para actualizar la formación, y lo que inicialmente había sido pensado como una solución transitoria se convierte en una fuente de perpetua frustración.

Algunas teorías psicológicas sostienen que la situación de falta de balance entre el esfuerzo y las compensaciones no se mantiene durante un largo periodo de tiempo y por tanto no tiene importancia desde el punto de vista de la salud. Las personas, actuarían para equilibrar el balance, reduciendo su esfuerzo o sus expectativas. El problema es que en la actualidad, los trabajadores/as no tienen la libertad para tomar esta decisión. Por un lado los trabajadores poco cualificados ser ven obligados a mantener un alto esfuerzo a pesar del bajo reconocimiento de su trabajo o de un sueldo insuficiente, porque si perdieran su trabajo les sería muy difícil encontrar otro. En este mercado laboral tan competitivo, los trabajadores más cualificados mantienen de forma crónica un alta carga de trabajo esperando un prestigio y una promoción que no acaban de llegar.

Durante la década pasada se han publicado numerosos artículos en los que se pone en evidencia la relación del desequilibrio entre el esfuerzo y las compensaciones con problemas cardiovasculares. En un estudio reciente realizado en una administración pública de nuestro país, las mujeres en situación de inconsistencia de estatus definida como el hecho de tener estudios universitarios y ocupar puestos que requieren EGB, tenían un riesgo superior de hipercolesterolemia, de exceso de LDL (la fracción más nociva del colesterol), de hipertrigliceridemia y de hipertensión arterial combinada, sistólica y diastólica, tras tener en cuenta la edad, la ocupación, el nivel de estudios, el exceso de peso y el tabaquismo⁶. El modelo esfuerzo-compensaciones puede explicar en gran parte los trastornos de salud relacionados con el estrés en profesorado: la falta de reconocimiento, la inestabilidad laboral, los cambios de centros no deseados, impartir asignaturas no deseadas, las dificultades para cambiar de centro, la falta de perspectivas de promoción ... Todos ellos son factores de riesgo para la salud.

Los dos abordajes descritos son los más utilizados en el análisis y prevención de los factores de riesgo de naturaleza psicosocial. Sin embargo tienen diversas limitaciones. Una de ellas es que no consideran los factores de riesgo relacionado con el hecho de trabajar para otras personas como clientes, pacientes o, en el caso de los docentes, los alumnos. El trabajo no sólo implica esfuerzo físico y mental sino también exhibir, y a menudo sentir, determinadas emociones. Hochschild⁷ define el trabajo emocional como el manejo de los propios sentimientos para crear una determinada imagen facial y corporal públicamente observable. Trabajar de cara al público supone contener las propias emociones o expresar unas que no sienten, por ejemplo cuando se encuentran ante un paciente que sufre o un cliente maleducado. Así explicaba una trabajadora social este esfuerzo:

"Si no estás bien no puedes realizar bien tu trabajo, me di cuenta que tenía que parar cuando una persona me dijo: señora, usted no me está escuchando, aquí me vine abajo. El tema buena cara es parte del trabajo como cualquier persona que trata con público. Si tus problemas personales te agobian, es difícil que trabajes bien".

En algunos estudios se muestra el efecto negativo sobre la salud de la disociación entre los sentimientos que se exhiben y los que realmente se sienten.

De gran efecto sobre la salud y sin embargo considerado con frecuencia un problema intrínseco al trabajo, es el llamado acoso moral, forma extrema de estresor social en el trabajo que se define como el comportamiento hostil y no ético, dirigido de forma sistemática por uno o varios individuos principalmente a un individuo al que se le empuja a una posición de indefensión e impotencia⁸. Me han contado muchos, demasiados ejemplos a lo largo de mi vida. En algunos casos, cuando las mujeres son las víctimas, el problema comienza con un acoso sexual. El acoso moral se diferencia del conflicto por su mayor frecuencia y la duración. Las siguiente historia real ilustran casos de acoso moral:

1)

El responsable de cocina de una gran prisión se jubiló y la dirección del centro consideró que se podía aprovechar la ocasión para hacer unos cambios: economizar y ofrecer comida más saludable. Se contrató una persona, Teresa, con la formación adecuada para llevar a cabo los cambios. Se le puso como jefa de la cocina donde trabajaban seis cocineras, todas las cuales sabían como hacer una buena salsa pero no tenían ni idea de los cambios previstos.

Enseguida surgió el conflicto. Nadie había informado a las trabajadoras de los cambios. Los nuevos métodos de cocina eran totalmente desconocidos por ellas. Nadie había caído en la necesidad de cursos de formación previos. Las cocineras pensaban que todas estas ideas eran cosa de Teresa, por lo que todas se pusieron contra ella. Empezaron a murmurar y a contravenir sus instrucciones. Incluso la hacían responsable del hecho de tener un hijo con problemas mentales. Ignoraban sus órdenes y hacían cosas que conducían a opiniones enfrentadas. Las discusiones acaloradas estaban a la orden del día. Se sostenía que Teresa había ido más allá de su responsabilidad, lo que no era cierto.

En numerosas ocasiones Teresa intentó que las autoridades de la prisión definieran claramente sus responsabilidades pero ellos se negaron y sus continuas peticiones se interpretaron como insubordinación. Esto legitimó el comportamiento de las cocineras que interpretaron que la dirección estaba de su lado. Esto continuó y desembocó en un proceso de confabulación.

Cada día se sucedían duras discusiones. Uno de los directivos que escuchó accidentalmente una de ellas, citó a Teresa. Cuando ella entró en la sala, se dio cuenta que estaba casi compareciendo ante un tribunal, no se le dio ninguna oportunidad de explicar su caso. La dirección le ordenó coger la baja, con el consentimiento del médico de la prisión. Después de una baja de más de dos años, perdió su trabajo. Aun no ha podido conseguir otro.

2)

Sucede en un centro de educación especial. Helena (el nombre es inventado) es una mujer joven, psicóloga, que hizo posteriormente la carrera de educación social y tiene un máster relacionado con el tema. Se incorpora a un centro de atención a niños con problemas, donde trabajan nueve personas, todas ellas realizando labores de educación social, pero sin la formación correspondiente. De hecho su nivel de estudios, incluido el del jefe, no pasa de educación general básica.

Poco después de su incorporación, su jefe coquetea con ella y le hace proposiciones que ella rechaza. A partir de entonces, él comienza a difundir rumores diciendo que ella pretende vengarse de él porque salieron juntos y él lo dejó; ella es una ambiciosa, que quiere hacerse con la plaza de jefatura. El resto de los trabajadores fueron seleccionados en su día por este jefe, tienen poco nivel de estudios, menos del exigible en el trabajo actual, y son fácilmente manipulables. Los compañeros comienzan a hacer el vacío a Helena, a la que empiezan a ver como una víbora. Sólo dos compañeros la apoyan, pero otro de los rumores es que ella mantiene relaciones sexuales con ellos. Ella conoce recientemente estos rumores y le preocupan porque también conoce a las esposas de sus compañeros. En las reuniones de trabajo se la trata de forma agresiva. No sabe a quién recurrir. No puede dejar el trabajo porque depende de él. Dicen que ella está rara, que tiene una depresión porque bosteza mucho (parecen no tener en cuenta que cada día se levanta a las 5.30 de la mañana). Helena sabe que no está deprimida, pero sí que se está volviendo loca. Pide un cambio de horario, pretende trabajar el fin de semana. Esto se interpreta como poca profesionalidad, porque en fin de semana no tiene contacto con los niños, lo que no es cierto porque Helena tiene una gran vocación. No sabe qué hacer. Ha empezado hace una semana a ir a un psicólogo.

Estas historias son reales. Posiblemente muchos hemos sido testigos de una historia semejante, y algunos han sido sus protagonistas. Cada vez resulta más frecuente, ya no la confabulación de los compañeros, sino el acoso moral por parte de los superiores cuando por ejemplo se quieren desembarazar de un trabajador o cuando son obligados a readmitirlo tras

un despido improcedente. Las actividades de acoso son variadas: aislamiento social de la víctima (traslado a una sala alejado de sus colegas, o prohibición a los compañeros de hablar con el trabajador), ataques a la reputación (rumores o ridiculización), ataques a su situación laboral (se le dan los peores trabajos, no se le da ninguno, se le dan trabajos sin sentido, se oculta información...) o, con menor frecuencia, se recurre a la violencia física o al acoso sexual. El 75% de los responsables del acoso son superiores. El proceso comienza típicamente con un incidente crítico, un conflicto concreto, y se caracteriza por una serie de comportamientos sutiles, el tema se convierte en "un caso" en el que frecuentemente se considera culpable a la víctima, dirección y colegas tienden a crear explicaciones relacionadas con las características personales del trabajador afectado y éste acaba siendo despedido o abandonando voluntariamente el trabajo.

¿Por qué tiene lugar el acoso moral? En una encuesta realizada en trabajadores suecos, el 63% identificaba la envidia, como la primera causa el 42% los superiores débiles, el 38% la competitividad por las tareas o por la promoción, el 34% la competición por conseguir la aprobación y el favor de los superiores y el 23% la inseguridad laboral(23%).

En un estudio reciente realizado por el Sindicato de Profesores de Irlanda, el 12% de los maestros decían haber padecido hostigamiento alguna vez a lo largo de su vida laboral. El 72% de los hostigadores eran hombres, en posiciones superiores; el 7% de las víctimas fueron acosadas por estudiantes y el 5% por otros profesores. El 88% de los encuestados consideró la envidia como una de las causas del acoso y el 72% afirmaba que se utilizaba como una estrategia para conseguir que el profesor/a abandonara el colegio.

En Suecia se estima que el 20-40% de las personas jubiladas antes de los 55 años lo han sufrido. Las consecuencias son graves tanto para la colegio - bajas repetidas, bajas de larga duración, cambios de departamento, abandono de la colegio, falta de motivación - como, sobre todo, para la víctima - síndrome de estrés postraumático (similar al que se sufriría tras un secuestro) o suicidio (6-15% de los suicidios en Suecia).

La prevención de los factores de riesgo psicosocial en la enseñanza

Lo primero que debe aclararse es que no existen recetas. Cada centro de enseñanza tiene sus propias características y problemas. En primer lugar debe conocerse cuáles son estos problemas, establecer prioridades (no se puede prevenir todo simultáneamente), buscar soluciones, ejecutarlas y comprobar que efectivamente han funcionado. Recientemente el Centre de Salut Laboral del Ayuntamiento de Barcelona ha trabajado en la elaboración de un manual de prevención del estrés en profesorado de secundaria, en el marco de un proyecto europeo compartido con un grupo de Holanda y otro de Irlanda⁹. En este manual se describen las cinco fases clásicas de cualquier programa de prevención de salud pública, adaptado a la enseñanza:

1. Puesta en marcha del programa
2. Identificación de problemas
3. Identificación de soluciones
4. Ejecución
5. Evaluación

Fase 1: Puesta en marcha del programa:

La fase de inicio de todo programa que suponga cambios es fundamental. Empezar con buen pie es especialmente importante dado que el objetivo del programa, la prevención del estrés, no es un objetivo prioritario en los centros educativos.

Esta primera fase consiste en los siguientes puntos:

- Formar el equipo de trabajo que va a responsabilizarse de llevar a cabo el programa
- Informar y concienciar al profesorado de lo que el estrés laboral supone para su salud y para la calidad de la docencia

- Definir los objetivos que se pretenden alcanzar mediante el programa
- Establecer acuerdos y objetivos comunes con la dirección y con el resto del profesorado
- Definir el ámbito de actuación del programa: actividades encaminadas a mejorar las condiciones de trabajo frente actividades que mejoren los recursos de afrontamiento individual del estrés.

El éxito del Programa de Prevención del Estrés depende de diversos factores. El principal es, la formación de un equipo de trabajo comprometido, capaz de liderar el desarrollo del programa. Este equipo no podrá funcionar correctamente si no tiene el apoyo de las personas clave del centro: la dirección y el resto del profesorado. Con todos ellos será necesario mantener una comunicación fluida para así facilitar el buen desarrollo de cada una de las fases. Esta implicación y apoyo de las personas clave es necesario obtenerlo desde el inicio del proyecto.

Para funcionar eficazmente el equipo del programa deberá establecer las estructuras básicas de funcionamiento (por ejemplo, nombrar un presidente del equipo de trabajo, marcar un horario de reuniones, consensuar los canales de comunicación que se van a utilizar, establecer la periodicidad de las reuniones, etc.). Esto puede hacerse adaptando las estructuras existentes en el centro o si no es posible creando nuevas. El equipo de trabajo puede consistir en cuatro profesores y/o profesoras (el tamaño puede variar en función de cada centro, aunque los grupos pequeños son los más recomendables).

Las funciones de los profesores que formen el equipo de trabajo son las siguientes:

- Concienciar a todos los miembros del centro de los beneficios que tiene la prevención del estrés laboral
- Llevar a cabo las distintas fases del programa. Entendiendo que la metodología propuesta podrá adaptarse según las necesidades específicas de cada centro y según el criterio del equipo
- Motivar a los miembros del centro para que se impliquen en el programa
- Hacer sugerencias sobre el desarrollo del programa en respuesta a cualquier imprevisto que pueda surgir
- Realizar el seguimiento de todas las fases del programa

La fase de puesta en marcha del programa puede ser una de las más largas, sobre todo en el caso de que el apoyo de las personas clave sea difícil de obtener o que el profesorado no sea plenamente consciente de la necesidad o utilidad del programa. La fase de inicio exige persistencia además de un buen conocimiento de cómo se desarrollan otros programas en el centro. Este conocimiento permitirá optimizar los recursos y estructuras de funcionamiento existentes en favor del programa.

A pesar de la falta de tradición en contemplar el estrés laboral como un factor de riesgo que debe ser prevenido en su origen, es fundamental que el programa de prevención del estrés forme parte de la planificación anual del centro. Este hecho facilitaría el éxito de la iniciativa.

Así pues los objetivos de la primera fase de puesta en marcha del programa, son los siguientes:

- Formar un equipo de trabajo del programa.
- Conseguir que el profesorado sea consciente de lo que supone el estrés para su salud y para el desarrollo de la actividad docente.
- Conseguir el acuerdo y el apoyo de todos los agentes implicados.
- Planificar como se llevará a cabo el programa (definir el objetivo general, los aspectos estructurales y organizativos y establecer los límites del programa).

Fase 2. Identificación de problemas

Esta fase es fundamental para el programa, ya que se trata de identificar cuales son las fuentes de estrés relacionadas con la docencia en el propio centro. Al final de esta fase dispondremos

de la información necesaria para poder diseñar las iniciativas que permitan reducir el nivel de estrés en el centro.

La participación de todos los profesores y profesoras del centro en esta fase es fundamental. Para facilitar dicha participación, el profesorado debe estar bien informado sobre la utilidad de la fase de diagnóstico de los problemas del centro. Debemos transmitir claramente los objetivos del cuestionario y como se tratará la información que se obtenga de él. Aspectos como la confidencialidad o el anonimato deben garantizarse.

Objetivos

- Identificar los principales factores generadores de estrés en el centro educativo.
- Informar sobre las causas de estrés en el centro de una forma clara y sencilla.
- Conseguir una idea inicial de soluciones potenciales

Para la identificación de los factores generadores de estrés, de los factores de riesgo psicosocial, se pueden utilizar métodos encuestas y/o métodos cualitativos. A continuación se describen las ventajas y los inconvenientes de estos métodos.

1. Encuestas

Aunque con frecuencia, las encuestas se consideran como el método de elección para la evaluación del riesgo psicosocial, sólo se deberían aplicar en colegios medianos porque cuando la población encuestada es pequeña las estimaciones son poco precisas y están demasiado sujetas a variaciones personales. Otro problema añadido, que a menudo no se tiene en cuenta, son los trabajadores con bajo nivel de estudios (en los centros docentes, además de los enseñantes, existen trabajadores como mujeres de la limpieza, porteros, recepcionistas...) Suelen tener dificultades para entender cuestionarios y no están acostumbrados a leer y escribir, por lo que frecuentemente no los responden. De utilizarse la encuesta como único método de evaluación, estas personas, que son precisamente los que ocupan puestos de menor cualificación y están más expuestos a factores de riesgo psicosocial, estarían infrarrepresentados y por tanto su situación quedaría ignorada.

A la hora de elegir la forma de administración del cuestionario - ¿autocontestado o con un entrevistador? - es importante tener en cuenta el coste y la validez de las respuestas. Las encuestas por entrevista, sean cara a cara o por teléfono, son más caras. Además muchas de las preguntas pueden percibirse como amenazadoras entre los trabajadores - ej. Las relacionadas con la dirección o con los compañeros - por lo que probablemente la validez de las respuestas es mayor cuando el trabajador tiene la oportunidad de rellenar el cuestionario en la intimidad. Huelga decir que, precisamente por lo comprometido de algunas preguntas, la confidencialidad es especialmente importante. En muchos casos los trabajadores no sólo exigirán la confidencialidad sino el anonimato. Probablemente la mejor alternativa es la cumplimentación de los cuestionarios durante la jornada laboral en horarios organizados para evitar perturbar el funcionamiento del colegio. Es importante también asegurar que tanto la distribución como la recogida de los cuestionarios es realizada por personas en quienes los trabajadores confían por su neutralidad.

El diseño de los cuestionarios no es fácil. Además de los aspectos formales que han de tenerse en cuenta¹⁰ es importante utilizar instrumentos de medida válidos y fiables para medir conceptos, que como los factores de riesgo psicosocial, son abstractos. Este tipo de variables no se miden con una sola pregunta, sino con una serie de ítems que "capturan" la dimensión de interés, una escala que debe ser usada siempre completa.

Uno de los instrumentos más utilizados en la investigación sobre factores de riesgo psicosocial y salud es el cuestionario de Contenido del Trabajo de Robert Karasek¹¹ cuya validez y fiabilidad han sido confirmadas en diferentes estudios¹². Se trata sin embargo de un instrumento demasiado general, muy útil en investigación en poblaciones heterogéneas, pero en un colegio debería ser complementado con ítems más concretos, e incluso con escalas para medir dimensiones propias de las características de exposición específicas (ej. la desmotivación o la indisciplina del alumnado).

Además de las preguntas relacionadas con los factores de riesgo en el trabajo, al realizar la evaluación de los factores de riesgo psicosocial debe considerarse la posibilidad de incluir cuestiones relacionadas con los trastornos de salud y bienestar asociados con estos factores de riesgo a corto plazo, como los síntomas psicósomáticos o la satisfacción laboral.

2. Datos administrativos

En colegios medianos y grandes, el análisis de los datos administrativos puede también dar una idea de las posibles consecuencias de los factores de riesgo psicosocial. Los datos más importantes en este contexto son los relativos al absentismo por enfermedad, a la rotación de la mano de obra y la incapacidad laboral. Esta última es uno de los indicadores de salud más utilizados pero para ser útil en la evaluación del riesgo psicosocial deben buscarse indicadores sensibles, estrechamente ligados a estos riesgos, como las incapacidades causadas por depresión o la repetición de bajas cortas.

3. Grupos de discusión

A veces no interesa tanto cuantificar un problema, como entender por qué y cómo sucede. En este caso son especialmente útiles los grupos de discusión.

Se trata de que un grupo homogéneo de seis a ocho trabajadores, identifiquen y describan los factores de riesgo psicosocial a los que están expuestos. Las preguntas útiles para guiar el discurso pueden ser del tipo "*¿cuáles son los factores que les provocan estrés e insatisfacción en el trabajo?*," "*¿cuáles son los factores que les afectan más negativamente en el trabajo?*," "*¿qué es lo que les produce más satisfacción?*" Es importante evitar los términos "riesgo" o "salud" porque en el imaginario de los trabajadores el "riesgo" es un concepto físico, relacionado básicamente con los accidentes de trabajo, y la "salud" un problema biológico, lo que da lugar a respuestas sesgadas.

Algunas de las ventajas de los grupos de discusión son que no discriminan a personas que no saben leer y escribir, estimulan la participación de las personas resistentes a ser entrevistadas personalmente (ej. Intimidados por la formalidad y el aislamiento de una entrevista personal) y fomentan la participación de los que sienten que no tienen nada que decir pero que se "enganchan" a la discusión generada por otros miembros del grupo¹³.

La información que proporcionan es muy rica y útil por sí misma, si bien también puede utilizarse como complemento de las encuestas, tanto para el diseño de las preguntas de los cuestionarios como para la comprensión de los resultados¹⁴. En España han sido utilizados con éxito en el análisis de los factores de riesgo psicosocial en una administración pública. En ese caso no sólo proporcionaron información para la evaluación sino también para la prevención, ya que muchos trabajadores que formaron parte de los grupos de discusión consideraron como una "terapia" discutir abiertamente, en un ambiente confortable, sobre problemas de su trabajo que eran los mismos que los de compañeros con igual puesto de trabajo, cosa de la que fueron conscientes durante la discusión de grupo. En muchos casos los trabajadores habían desarrollado una tendencia a culparse de estas situaciones¹⁵.

4. Técnica delphi

Este método de consenso es de gran interés para la identificación de problemas y necesidades y ha sido muy utilizado en la investigación de servicios sanitarios^{16 17}. Permite que personas que cuentan con buena información, *expertos*, puedan identificar y priorizar problemas, necesidades o soluciones en temas sobre los que el grado de conocimiento es escaso¹⁸. Ha sido utilizado satisfactoriamente en nuestro medio en el estudio de factores de riesgo laboral en trabajadores de la enseñanza^{19 20}. Su simplicidad y bajo coste y, especialmente, el anonimato entre los participantes hacen aconsejable su uso en algunos casos.

Los participantes en un estudio Delphi son entre 20 y 30 expertos, entendiendo como tales las personas que son buenas conocedoras del tema que se quiere estudiar, en el caso que nos ocupa trabajadores con experiencia en los puestos de trabajo que pretendemos analizar. Con

esta técnica los expertos son encuestados por correo con sucesivos cuestionarios, normalmente en tres rondas. Cada cuestionario se formula a partir del análisis de las respuestas dadas al precedente. Aunque no se comunican entre ellos, cada participante influye sobre la información emitida por los demás, de tal forma que se llega a un consenso sin que haya habido discusión entre ellos.

Un aspecto clave del proceso es la codificación de la información que las respuestas de los participantes al primer cuestionario en el que se les ha formulado una pregunta abierta del tipo "*¿Cuál o cuáles crees que son los factores laborales relacionados con tu trabajo que afectan negativamente tu salud o bienestar, o la de tus compañeros/as de profesión? (...) Intenta exponer un mínimo de cinco factores*"²⁰. En este primer cuestionario no sólo se nombran los factores sino que también se permite al participante explicarlos. Esta explicación puede aclarar el factor señalado pero ilustrar otros nuevos o incluso evidenciar que en realidad el participante se refería a un concepto diferente al factor señalado. Para evitar la subjetividad ligada a la interpretación de esta información es importante que la codificación sea realizada por separado por dos personas expertas en el riesgo psicosocial elaborando cada una de ellas la lista de factores que posteriormente será puesta en común. Las discrepancias de interpretación deben discutirse para confeccionar la relación de factores definitiva que se utilizará en el segundo cuestionario.

Este método permite no sólo tener una información cualitativa de primer orden sino también priorizar los problemas, lo que es interesante para la elaboración del plan de prevención.

¿Qué método usar? Probablemente la mejor opción es la combinación de diferentes métodos para, tras un proceso de triangulación, obtener una imagen completa de la situación, menos sesgada que la resultante de la utilización de un solo método. La elección depende de los objetivos, los recursos, el tamaño y la cultura del colegio. En cualquier caso debe evitarse un abordaje tecnócrata - lamentablemente muy habitual en salud laboral - y contar con los trabajadores y las trabajadoras, con su implicación desde el mismo momento de la evaluación de riesgos hasta la ejecución de las estrategias de prevención. Porque son ellos y ellas quienes mejor conocen su trabajo. En el diseño de las encuestas su participación asegurará la inclusión de todas aquellas dimensiones relevantes y de las peculiaridades de cada colegio. De otro modo las encuestas pueden cuantificar unas situaciones alejadas de la realidad concreta que se pretende analizar. Los métodos cualitativos, poco usados en la actualidad, ayudan a comprender qué sucede en cada centro de trabajo y a dar sentido a los resultados de los análisis cuantitativos. En la decisión final debe tenerse en cuenta que en las encuestas normalmente se necesita apoyo profesional para el diseño de los cuestionarios, el procesamiento de los datos y la interpretación de los resultados.

En la Tabla 1 se presentan los resultados de un estudio de identificación de factores de riesgo laboral entre docentes de primaria²⁰. En la columna de la derecha se traducen los factores identificados a la terminología general de los factores de riesgo psicosocial. Se observa que todos los factores de naturaleza psicosocial pueden ser enmarcados en una de las dimensiones básicas - el esfuerzo vocal o el postural no son de naturaleza psicosocial - pero en términos concretos de la exposición laboral propia de la docencia. Con este ejercicio se pretende ilustrar la utilidad del uso de métodos cualitativos previos al diseño de un cuestionario. En cualquier caso, como ya se ha mencionado, este tipo de métodos tienen sentido en sí mismos, en la identificación o en la evaluación de factores de riesgo psicosocial.

Tabla 1. Puntuación otorgada por los 25 expertos de primaria a los factores de riesgo laboral en la tercera ronda ordenados de mayor a menor puntuación.

Número de orden	Factor	Dimensión de riesgo psicosocial
1	Complejidad de atención al alumnado con déficits y/o ritmos de aprendizaje muy distinto (falta de soporte para estos problemas)	Exigencias psicológicas específicas
2	Demanda y delegación de problemas y conflictos que corresponden a las familias y/o otros sectores de la sociedad y no a la escuela	Exigencias psicológicas específicas
3	Exceso de horario lectivo con falta de tiempo para atender alumnos, familia, tareas administrativas, etc.	Exigencias psicológicas
4	Problemas disciplinarios	Exigencias psicológicas específicas
5	Falta de reconocimiento social	Falta de reconocimiento
6	Esfuerzo vocal debido a la sobreutilización de la voz	-
7	Falta de colaboración/cooperación entre compañeros para realizar el trabajo	Falta de apoyo social
8	Excesivas demanda burocrática del Departamento de Enseñanza	Exigencias psicológicas
9	Posturas de trabajo inadecuadas y/o forzadas (sobre todo relacionadas con el dolor de espalda)	-
10	El cuestionamiento y desconfianza por parte de todo el mundo en relación con las tareas del profesorado	Falta de valoración

Fase 3. Identificación de soluciones

En esta fase se generan soluciones en relación con los problemas de estrés identificados en el análisis de la fase previa. El objetivo global de esta fase es revisar y priorizar los problemas identificados y utilizar técnicas creativas (procesos de resolución de problemas) para proponer un conjunto de soluciones que serán priorizadas y desarrolladas en un plan de ejecución. No todos los problemas requieren grupos de trabajo para su solución. Algunos problemas pueden ser resueltos de forma fácil e instantánea con soluciones de bajo o inexistente coste. El equipo de trabajo del programa es responsable de proponer soluciones y finalmente será quien tome la decisión respecto a las soluciones que se traducirán en actividades para el control del estrés.

Una vez establecido un orden de prioridades para las actividades, se deberá preparar un plan de ejecución. El propósito de este plan es hacer una programación de cuándo se llevarán a cabo las distintas actividades y determinar el tiempo previsto para la realización del programa completo. En esta planificación es necesario asegurar que el programa se llevará de forma estructurada y que se desarrollará en función de los problemas identificados, los recursos disponibles, las responsabilidades existentes y la cultura del centro. Una buena planificación de la ejecución de las actividades ayudará a obtener resultados positivos además de aumentar la credibilidad del programa delante del equipo directivo y del resto del profesorado. Basándose

en los comentarios del equipo directivo y al presupuesto asignado puede ser necesario revisar el plan.

Por último, el *feedback* es fundamental en esta fase. Los profesores que se han implicado y colaborado en el programa contestando al cuestionario han de ser informados sobre cuáles son las soluciones que se pondrán en práctica y por qué.

Objetivos

- Priorizar las fuentes de estrés.
- Generar soluciones para estos problemas y priorizarlos.
- Desarrollar un programa de prevención de estrés.
- Conseguir el acuerdo del equipo directivo y del profesorado sobre la ejecución del plan.

El proceso de organización de soluciones implica dos actividades: análisis y creatividad. La creatividad es necesaria para generar soluciones para los problemas descritos. El análisis permitirá escoger las mejores soluciones teniendo en cuenta la realidad y las posibilidades del centro.

Se pueden utilizar grupos de resolución de problemas para generar y seleccionar soluciones. Se pedirá a los participantes en los grupos de resolución de problemas que propongan y discutan tantas soluciones como puedan. Se tomará nota de todas las soluciones propuestas y cuando los participantes no tengan más propuestas, se empezará el debate para seleccionar las más apropiadas y factibles.

Se trazará un plan que proporcione información detallada sobre aquellas soluciones y actividades que han sido seleccionadas para ser ejecutadas en el centro. El plan debería plantear los objetivos de cada actividad, las personas implicadas, los recursos que se requieren (p.e. tiempo), los gastos extras y el calendario para las actividades. Además de preparar el programa, se planificará cuándo se llevarán a cabo cada una de las actividades. A todas las actividades identificadas debería asignárseles un calendario para asegurar que cada una se realice durante el desarrollo del programa de prevención de estrés. Aunque pueda parecer un poco rígido, es necesario hacerlo para conseguir resultados positivos. De todas formas, se recomienda, flexibilidad durante el desarrollo de las actividades, a fin de cambiar todo aquello que se considere necesario.

El plan de ejecución es el instrumento que puede ser utilizado para informar a las personas clave del centro sobre todo aquello que supone el desarrollo de las actividades (por ejemplo, puede ser utilizado para hacer las presentaciones al equipo directivo). Este instrumento también proporciona información, necesaria a todos los niveles de la gestión, para tomar decisiones sobre la disponibilidad de tiempo que ha de tener el profesorado para participar en actividades (ej. durante el horario laboral, a la hora de comer, en horas libres, etc.). Para asegurar que la comunicación sobre las actividades sea lo más efectiva posible, una vez más, debemos identificar el mejor canal/-es de comunicación y comprobar si es/son eficaces para implicar y motivar a los miembros del centro en el desarrollo de dichas actividades.

Es importante informar a los profesores de las soluciones propuestas. La forma de retroalimentación utilizada dependerá del tamaño del centro, entre otras cosas. Si el centro no es muy grande o hay departamentos o secciones a las cuales es fácil acceder, se recomienda la retroalimentación oral, ya que es posible obtener de forma directa e inmediata las reacciones de los profesores/-as. Para centros grandes o dispersos, deberíamos considerar otras formas de comunicación. Proporcionar retroalimentación sobre las soluciones al profesorado nos permite comprobar las barreras potenciales, la aceptación de las soluciones y la creación de soluciones alternativas, en caso necesario. La retroalimentación también ofrece una oportunidad para calibrar el interés del profesorado en las actividades y para motivarlos a participar en estas, cuando se lleven a cabo.

La evaluación permite establecer los progresos que se realizan en la fase que se está ejecutando y permite modificar o introducir nuevos procedimientos en el momento y en el lugar

en que se encuentren las dificultades. La evaluación se puede realizar en el transcurso de ejecución de la fase, o al final. Los resultados de la evaluación también se pueden utilizar para demostrar a los profesores y al equipo directivo, el buen funcionamiento del programa.

El principal objetivo de la fase de organización de soluciones es la descripción detallada de la lista de los problemas de estrés identificados en la última fase. Para asegurar que las soluciones generadas sean coherentes con los problemas de estrés, es necesario que el equipo del programa esté seguro de que los datos obtenidos son fiables, que verifique que los problemas identificados son realistas (que tienen sentido) y que estén suficientemente bien definidos.

Algunos puntos a tener en cuenta

Grupos de resolución de problemas

La tarea principal de los grupos de resolución de problemas es el análisis de los problemas y la generación de soluciones. Para generar soluciones creativas es esencial que el grupo de participantes se sienta libre de exponer cualquier tipo de idea y opinión que pueda surgir. La forma ideal para facilitar la creatividad es trabajar con un grupo heterogéneo que incluya profesores con perspectivas diferentes (con diferentes experiencias, habilidades, características y actitudes) con relación al problema. Normalmente esto se puede conseguir seleccionando, para los grupos de resolución de problemas, participantes que representen áreas y niveles diferentes del centro. Estos grupos funcionarán si los miembros tienen verdadero interés en el problema.

Ejecución de soluciones factibles

No será factible llevar a cabo todas las soluciones propuestas. Para asegurar que las soluciones son realistas y factibles, es importante analizar las soluciones en términos de los recursos que requieren, el tiempo que implican y otros criterios. En muchos casos, las soluciones obvias y simples son las que dan resultados óptimos.

Desarrollo del programa de prevención del estrés

Con frecuencia, las actividades planificadas solo llegan a una parte limitada de los problemas identificados en el centro. Esto puede ser frustrante para el equipo de trabajo dado que acaba de identificar todo un listado de problemas de estrés en el centro. Esta situación se da particularmente cuando el equipo de trabajo empieza un primer ciclo de aplicación del programa de prevención de estrés. Esto subraya la importancia del carácter cíclico de estos programas. Es importante tener en cuenta este hecho y comunicarlo a los otros profesores y al equipo directivo.

Comunicación/ejecución de soluciones simples

Un periodo de tiempo largo entre la detección de problemas y la fase de ejecución puede tener consecuencias negativas para el apoyo al programa. Una buena comunicación sobre las razones por las cuales este proceso es lento puede ayudar a mantener interesados a los participantes. Otra forma de resolver esta dificultad es ejecutar soluciones sencillas y disponibles (soluciones de bajo coste o sin coste) mientras se discuten las soluciones más complejas, que se llevarán a cabo más adelante.

Flexibilidad durante la resolución de problemas

Las técnicas de grupo propuestas para utilizar en esta fase son muy efectivas. Si se utilizan correctamente, se obtendrán resultados positivos. Es importante que las técnicas sean vistas como herramientas que pueden ser aplicadas de forma flexible en función de los participantes, de las características del coordinador del grupo y del tipo de problema de que se trate. El

objetivo de las técnicas que se presentan en este manual es conseguir resultados y no la aplicación rigurosa de la técnica en sí misma.

Fase 4. Ejecución de las soluciones

Para que una actividad determinada pueda ser ejecutada es necesario comprobar, que recursos, facilidades y personal se necesita para llevarlas a cabo. Es necesario tener claros cuales son los objetivos, como conseguirlos, que es lo que va hacer cada persona, y cuando lo va hacer. Al considerar la ejecución de cada actividad, es igualmente importante anticipar resistencias potenciales a las actividades y pensar en las acciones que motivaran a participar al profesorado. Finalmente, cuando hayamos clarificado y programado cada actividad estaremos en condiciones de llevarlas a cabo.

Para asegurar que la ejecución se desarrolle de la forma más ágil posible, es importante comunicar al profesorado las actividades que se realizarán, cuando se harán y que procedimientos deberán seguirse para participar.

Es fundamental, también, hacer el seguimiento y evaluar las actividades que se lleven a cabo. El seguimiento debería hacerse a intervalos regulares durante la realización de la actividad y ofrece la oportunidad de rectificar el programa de actividades e incorporar cualquier cambio resultante de sucesos inesperados o retrasos. La evaluación puede hacerse al final de la actividad y se puede utilizar para comprobar la consecución de los objetivos.

Objetivos

- Desarrollar un programa de ejecución para cada actividad.
- Llevar a cabo las actividades
- Hacer el seguimiento y evaluar las actividades
- Retroalimentación

El éxito del programa depende del nivel de implicación del profesorado y dirección pero, a veces, esto puede ser muy difícil de conseguir. La carga de trabajo es una de las principales razones para la falta de participación. Además puede ser que el profesorado no crea en la efectividad del programa. Si hay problemas con la participación es importante averiguar el porqué.

Entre las estrategias que se pueden utilizar para incrementar la participación debemos considerar:

- Objetivos compartidos, correcta y claramente definidos
- Implicación del profesorado en la planificación y selección de las actividades
- Planificación apropiada de las actividades (realista/aceptable para todo el mundo)
- Buena comunicación
- Apoyo del equipo directivo.
- Que el esfuerzo necesario para la participación sea bajo.

La comunicación sobre las actividades planificadas y cómo éstas se llevarán a cabo es fundamental por diferentes razones. En muchos casos la comunicación previa al desarrollo de la actividad prepara a los participantes por los cambios introducidos por las mismas, e incrementa su efecto. La forma en que se efectúa la comunicación sobre las actividades es también muy importante. Se puede tener una visión clara del objetivo de la actividad, pero no saber transmitirlo claramente al profesorado. A veces, esto puede conducir a un rechazo en la participación en las actividades o a la sospecha de que la dirección tiene alguna razón escondida para llevarlas a cabo. Merece la pena recordar que el profesorado y la dirección tienen muchos canales, formales e informales, de comunicación en el centro y que los rumores, tanto positivos como negativos, pueden circular muy rápidamente. Necesitamos anticipar estas situaciones y cuidar la comunicación entre todas las partes implicadas en el programa de prevención del estrés.

Fase 5. Evaluación

En esta fase se debe realizar una evaluación tanto del proceso como de los resultados del programa y hacer sugerencias sobre aspectos mejorables de cara a un nuevo ciclo del programa. Dicha evaluación estará basada parcialmente en los datos en las primeras fases. Es decir, revisaremos si se han cumplido los objetivos de las fases previas, y de esta manera tendremos una visión global de la calidad del proceso durante el programa.

La evaluación del programa de prevención de estrés es importante para determinar si se han conseguido los objetivos que el grupo de trabajo de profesores se planteó. Las conclusiones de la evaluación son útiles para dar *feedback* al profesorado, al equipo directivo y a otras personas implicadas. También permite recoger información sobre las dificultades encontradas en el desarrollo del programa.

Comunicar los resultados a las distintas personas implicadas en el programa de prevención del estrés, contribuye a mantener su interés y su apoyo a las actividades y también permite recoger opiniones sobre cómo podrían mejorarse en el futuro. Los resultados de la evaluación deberán ser comunicados con claridad y transparencia. Este *feedback* constituirá el inicio de un nuevo ciclo de actividades de prevención del estrés.

Objetivos

- Comprobar si el proceso que se ha seguido a lo largo del programa ha funcionado
- Comprobar los resultados del programa.
- Proporcionar *feedback* al profesorado y a la dirección
- Contrastar información para futuras actividades.
- Iniciar un nuevo ciclo de actividades de prevención de estrés.

El tipo de evaluación que se necesita depende de las características del centro. No es necesario realizar evaluaciones complejas ni recoger gran cantidad de datos. Las evaluaciones básicas aportan mucha información útil

Dificultades en la recogida de datos

Al recoger los datos de la evaluación pueden surgir algunas dificultades. Una de ellas puede ser la percepción negativa sobre la utilidad de la evaluación. Otro problema importante que puede surgir es la falta de interés en la evaluación por parte del profesorado. El hecho de comunicar claramente los objetivos de la evaluación puede motivar a las personas para que colaboren en la evaluación a la vez que puede disipar algunos miedos o sospechas sobre el uso que se hará de los resultados de la evaluación.

Es importante recoger datos variados y asegurar que las motivaciones y las perspectivas de los diferentes grupos están incluidos en los datos recogidos. Resaltar la importancia de los datos para ilustrar los efectos del programa. En algunos casos, es posible que los datos a recopilar sean sobre temas delicados. Si es así, es importante planificar detalladamente la forma de recoger la información.

Objetivos de la evaluación

Para asegurar que se obtendrán datos relevantes, los objetivos de la evaluación de las actividades han de definirse en el momento en que estas se planifican. En ausencia de objetivos bien definidos, es muy difícil comprobar el éxito o mal funcionamiento de un programa.

Interpretación de datos

Los datos sobre absentismo, rotación, exámenes médicos, etc. han de interpretarse con prudencia. Puede haber otras razones diferentes al programa de prevención del estrés que influyan en los resultados. Por tanto, a la hora de interpretar los resultados han de considerarse todos los cambios que se hayan producido durante el período de estudio. Algunos de estos cambios, podrían provocar que los resultados positivos se sobreestimen (por ejemplo: la incorporación de profesorado joven durante el tiempo en que se ha desarrollado el programa puede tener como consecuencia que el índice de absentismo se reduzcan).

Consolidación del programa

En las primeras fases, probablemente, fueron identificados muchos problemas relacionados con el estrés pero, sólo algunos de ellos fueron seleccionados como objetivos sobre los que intervenir. Aunque, el programa puede terminar con la evaluación del proceso seguido y de los resultados obtenidos en relación con los objetivos planteados, lo deseable sería que se pudiesen abordar estos otros problemas y así iniciar un nuevo ciclo. De hecho un programa como éste no tiene un final sino que un ciclo ha de seguir a otro.

Para aumentar las probabilidades de éxito de las actividades de prevención del estrés el Programa de Prevención del Estrés ha de incluirse en la Programación Anual del Centro.

Bibliografía

- ¹ Cox T, Griffiths A, Rial-González E. Research on work-related stress. Belgium: European Agency for Safety and Health at Work, 2000.
- ² Karasek R, Theorell T. Healthy Work. Stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York, NY: Basic Books, 1990.
- ³ Johnson JV, Hall EM. Job strain, workplace social support, and cardiovascular disease: A cross sectional study of a random sample of the Swedish working population. *Am J Public Health* 1988; 78:1336-1342.
- ⁴ Peter R, Siegrist J. Chronic work stress, sickness absence, and hypertension in middle-managers - general or specific sociological explanations? *Soc Sci Med* 1997;45:1111-20.
- ⁵ Siegrist J, Peter R, Cremer P, Seidel, D. Chronic work stress is associated with atheroetic lipids and elevated fibrinogen in middle-aged men. *J Internal Medicine* 1997;242:149-56.
- ⁶ Artazcoz L, Sánchez A, Molinero e, Cortès I, Moncada S. Inconsistencia de estatus y factores de riesgo cardiovascular en trabajadoras. Madrid: XVIII Reunión científica de la Sociedad Española de Epidemiología, 25-27 octubre.
- ⁷ Adelman PK. Emotional Labor as a Potential source of Stress. En: Sauter SL, Murphy LR. Organizational risk factors for job stress. Washington D.C.: American Psychological Association 1995.
- ⁸ Zapf D, Leymann H. Mobbing and victimization at work. London: Psychology Press 1996.
- ⁹ Centre de Salut Laboral. Prevención del estrés laboral en los centros de enseñanza secundaria. Manual de intervención. Barcelona: Institut Municipal de Salut Pública de Barcelona (en prensa).
- ¹⁰ Salant P, Dillman DA. How to conduct your own survey. New York: John Wiley & Sons, 1994.
- ¹¹ Karasek RA, Pieper C, Schwartz J. Job content questionnaire and user's guide, version 1.5. Lowell (Boston): University of Massachusetts Lowell, Department of Work Environment, 1993.
- ¹² Karasek R, Theorell T. Healthy Work. Stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York, NY: Basic Books, 1990.
- ¹³ Peiró R. El grupo de discusión en el entorno sanitario. Quaderns de salut pública i Administració de serveis de salut. Valencia: Institut Valencià d'Estudis de Salut Pública, 1994.
- ¹⁴ Steckler a, Mcleroy KR, Goodman RM. et al. Toward integrating qualitative and quantitative methods: An introduction. *Health Educ Q* 1992; 19: 1-8.

¹⁵ Cortès I, Artazcoz L, Moncada S, Molinero E, Sánchez A. Utilización de metodología cualitativa para la identificación de factores de riesgo psicosocial. Gac Sanit 1999; 13 (Supl. 2):103.

¹⁶ Pineault R, Develuy C. La planificación sanitaria. Conceptos, métodos y estrategias. 2ª . Barcelona: Masson, S.A.; 1987

¹⁷ Jones J, Hunter D. Consensus methods for medical and health services reserach. BMJ 1995; 133: 376-80.

¹⁸ Varela J. Los métodos de consenso en el sector sanitario [editorial]. Gac Sanit 1991; 5: 114-116.

¹⁹ Domènech S. Identificació dels factors estressors de l'entorn laboral: un estudi delphi. [Tesina del Máster de Prevención de Riesgos Laborales]. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; 1998.

²⁰ Rabadàl . Identificación de los factores de riesgo laboral en docentes: un estudio Delphi. [Tesina del Máster de Prevención de Riesgos Laborales]. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra; 1999.

Estrés

II Curso de Verano
Prevención de riesgos
laborales en la
enseñanza

Prevención del
estrés
en los centros de
enseñanza

Lucía Artazcoz Lazcano

Pero, ¿qué es el estrés?

Tres abordajes

Entorno de trabajo

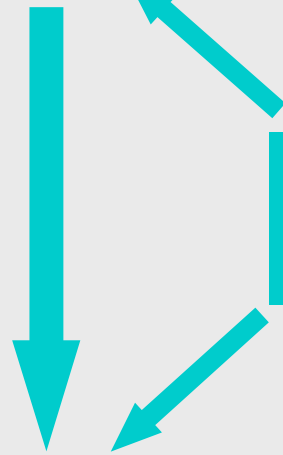
Abordaje de la ingeniería

**Factores
individuales**

Abordaje psicológico

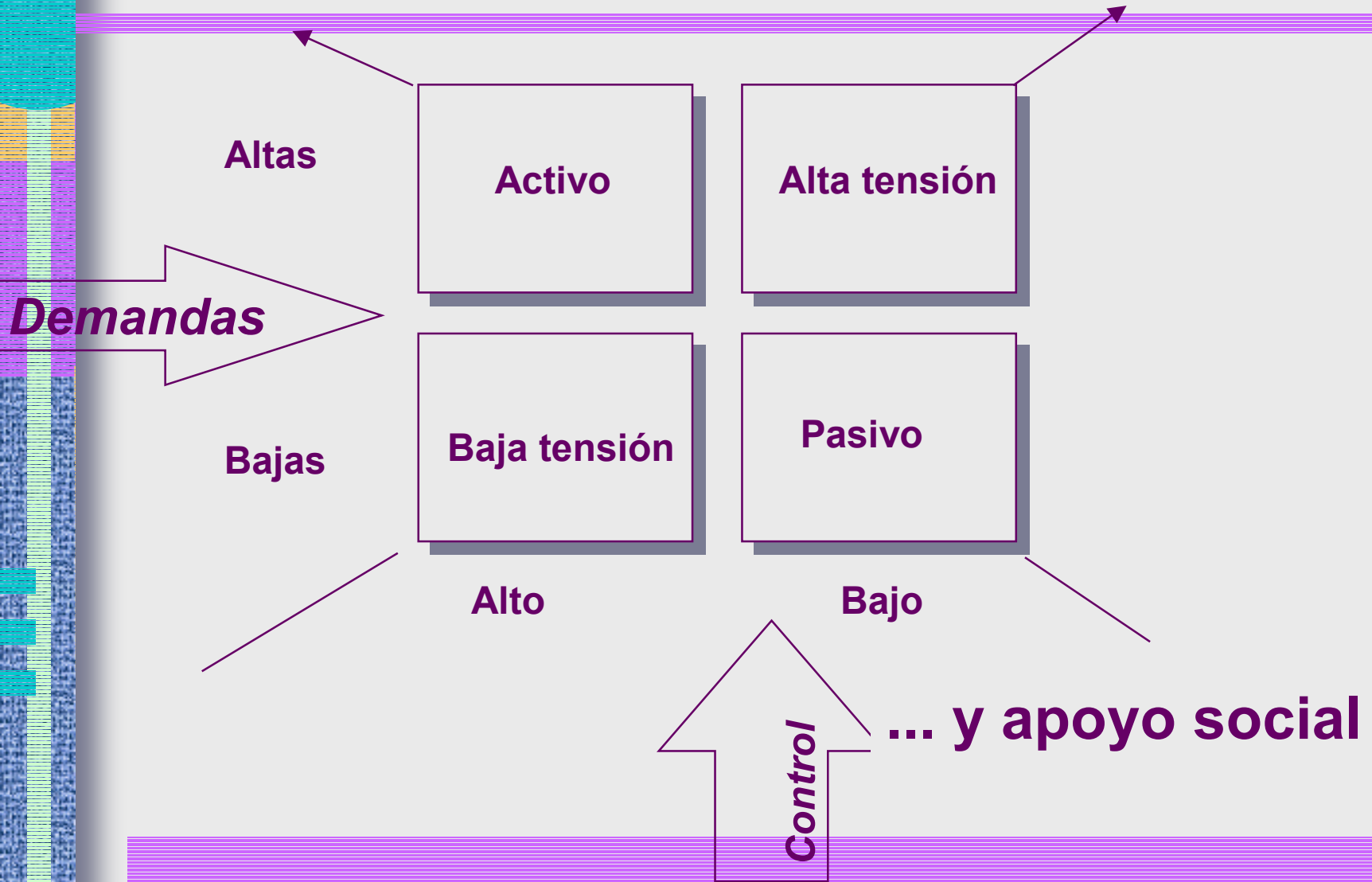
**Trastornos de
salud**

Abordaje fisiológico



Riesgo psicosocial

Modelo Demanda-control-apoyo



Modelo esfuerzo-compensaciones

- **Esfuerzo:** exigencias físicas, psicológicas, entorno físico, turno rotatorio
- **Compensaciones:**
 - Estima: Respeto, apoyo adecuado, trato justo
 - Salario adecuado a los esfuerzos
 - Control de estatus: Perspectivas de promoción, cambios no deseados, inseguridad laboral, inconsistencia de estatus.

Inconsistencia de estatus en una administración pública local (año 2000)

- 23% de las universitarias superiores trabajan como auxiliares administrativas
- 5% de las universitarias superiores trabajan como subalternas o mujeres de la limpieza
- Estas mujeres tienen un riesgo muy superior al resto de:
 - Hipertensión arterial combinada
 - Hipercolesterolemia
 - Exceso de LDL (“colesterol malo”)
 - Exceso de triglicéridos... *después de tener en cuenta la edad y el sobrepeso*

Trabajo emocional: ¿Tiene efecto sobre la salud?

- El trabajo no sólo implica tareas físicas y mentales sino también exhibir y a menudo sentir determinadas emociones
- **Definición (Hochschild, 1983):** Manejo de los sentimientos para crear una determinada imagen facial y corporal públicamente observable
- **EVIDENCIA ACTUAL:** El problema es la disonancia entre lo que sientes y lo que exhibes

Acoso moral. Un caso (I)

Sucede en un centro de educación especial. Helena (el nombre es inventado) es una mujer joven, psicóloga, que hizo posteriormente la carrera de educación social y tiene un máster relacionado con el tema. Se incorpora a un centro de atención a niños con problemas, donde trabajan nueve personas, todas ellas realizando labores de educación social, pero sin la formación correspondiente. De hecho su nivel de estudios, incluido el del jefe, no pasa de educación general básica.

Acoso moral. Un caso (II)

- *Poco después de su incorporación, su jefe coquetea con ella y le hace proposiciones que ella rechaza. A partir de entonces, él comienza a difundir rumores diciendo que ella pretende vengarse de él porque salieron juntos y él lo dejó; ella es una ambiciosa, que quiere hacerse con la plaza de jefatura. El resto de los trabajadores fueron seleccionados en su día por este jefe, tienen poco nivel de estudios, menos del exigible en el trabajo actual, y son fácilmente manipulables. Los compañeros comienzan a hacer el vacío a Helena, a la que empiezan a ver como una víbora. Sólo dos compañeros la apoyan, pero otro de los rumores es que ella mantiene relaciones sexuales con ellos. Ella conoce recientemente estos rumores y le preocupan porque también conoce a las esposas de sus compañeros.*

Acoso moral. Un caso (III)

- *En las reuniones de trabajo la comienzan a tratar de forma agresiva. No sabe a quién recurrir. No puede dejar el trabajo porque depende de él. Dicen que ella está rara, que tiene una depresión porque bosteza mucho (parecen no tener en cuenta que cada día se levanta a las 5.30 de la mañana). Helena sabe que no está deprimida, pero sí que se está volviendo loca. Pide un cambio de horario, pretende trabajar el fin de semana. Esto se interpreta como poca profesionalidad, porque en fin de semana no tiene contacto con los niños, lo que no es cierto porque Helena tiene una gran vocación. No sabe qué hacer. Ha empezado hace una semana a ir a un psicólogo*

Acoso moral en profesores

Un estudio del Sindicato de Profesores de Irlanda (I)

- 12% de los profesores han sido hostigados a menudo
- Duración media del hostigamiento: 3,3 años (la más larga 14,9 años)
- ¿Quién hostiga?
 - 72% de los hostigadores son hombres, en posiciones superiores
 - 7% son hostigados por estudiantes y 5% por profesores
- Razones percibidas del hostigamiento:
 - Arrogancia (92%)
 - Envidia (88%)
 - Para forzar a la víctima para que se vaya (87%)

Resultados de las 287 primeras respuestas

Acoso moral en profesores Un estudio del Sindicato de Profesores de Irlanda (II)

- Formas de comportamiento negativo
 - No considera las propias opiniones (26%)
 - Retener información (21%)
 - Establecer objetivos no realistas (16%)
 - Humillar con gritos (13%)
 - Llamadas a casa, durante las vacaciones (13%)
 - Acoso sexual (5%)
 - Violencia física (2%)
- Efectos del hostigamiento
 - Problemas para dormir (>60%)
 - Pérdida de confianza (56%)
 - Sentimiento de indefensión (54%)
 - Dolor de cabeza (36%)
 - Agotamiento emocional (34%)
 - Pensamiento de suicidio (5%)

¿Modelos conceptuales para específicos para profesores? ¿Son necesarios? - I

- Cuestionario de factores de estrés laboral en profesores (Foxworth y col, 1984)
 - Relación con los compañeros
 - Trabajo y compensación (salario, organización, promoción)
 - Trabajo con los estudiantes
 - Respeto por parte de los demás
- Cox y col (1988):
 - Formación y desarrollo de la carrera profesional
 - Específicos de la profesión: Alumnos y aula
 - Personalidad
 - Cultura de la escuela y modo de dirigirla
 - Extraescolares (expectativas políticas y comunidad)

¿Modelos conceptuales para específicos para profesores? ¿Son necesarios? - II

- Inventario de estrés en profesores (4 grupos de estresores)
 - Tipo personal/profesional
 - Distrés profesional
 - Disciplina y motivación
 - Administración del tiempo

Traducir los factores de riesgo del profesorado

- Exigencias de diferente tipo
- Control: ¿Falta de participación?
- Apoyo:
 - ¿Problemas con la dirección?
 - ¿Problemas con los compañeros/as?
- Compensaciones:
 - ¿Falta de valoración o de reconocimiento?
 - Control de estatus: ¿Inestabilidad laboral, falta de perspectivas de promoción, cambios no deseados?
- Trabajo emocional: Trabajar con alumnos/as o trabajar con padres
- Acoso moral

La prevención del estrés en profesorado: no hay recetas

- El estrés laboral en docentes puede tener diferentes causas que pueden cambiar profundamente en función del comportamiento de las personas y de las características concretas de cada centro.
- Este hecho, implica que cualquier intervención que queramos llevar a cabo, si pretendemos que sea exitosa debe partir de las necesidades y realidad de cada centro.

Fases para la prevención del estrés en centros de enseñanza

- Puesta en marcha: Generación de alianzas y canales de comunicación
- Identificación (evaluación) de los factores de riesgo psicosocial (fuentes de estrés)
- Priorización de los problemas y búsqueda de soluciones
- Ejecución
- Evaluación

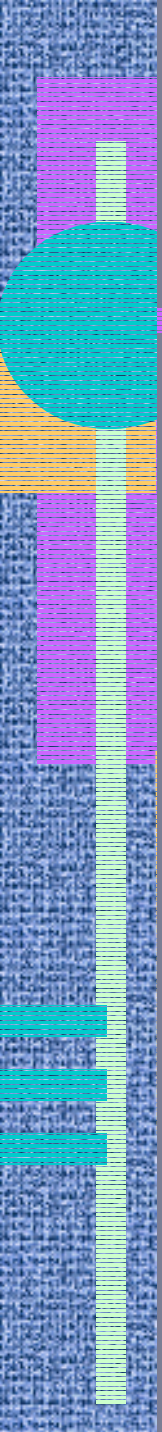
Puesta en marcha (I)

Objetivos

- **Formar un equipo de trabajo del programa.**
- **Conseguir que el profesorado sea consciente de lo que supone el estrés para su salud y para el desarrollo de la actividad docente.**
- **Conseguir acuerdo y apoyo de todos los agentes implicados.**
- **Planificar cómo se llevará a cabo el programa (definir el objetivo general; aspectos estructurales y organizativos; establecer los límites del programa).**

Ser consciente del problema

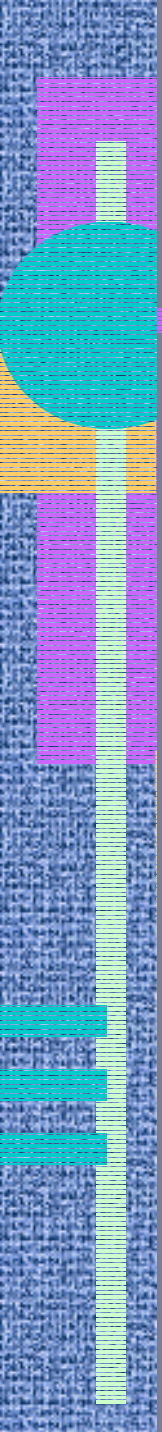
- **A menudo se considera inherente a la debilidad personal y no se considera la importancia de los factores externos (culpabilización de la víctima).**
- **Los profesores y la dirección deberían ser conscientes de la naturaleza del estrés como proceso íntimamente relacionado con las condiciones de trabajo y deberían aprender a hablar abiertamente de sus causas y consecuencias.**
- **El hecho de saber que uno no es la única persona que padece estrés es uno de los primeros pasos que nos van a ayudar a tener éxito con el objetivo del programa.**



Puesta en marcha

Identificación de barreras para llevar a cabo el programa (eq. Directivo)

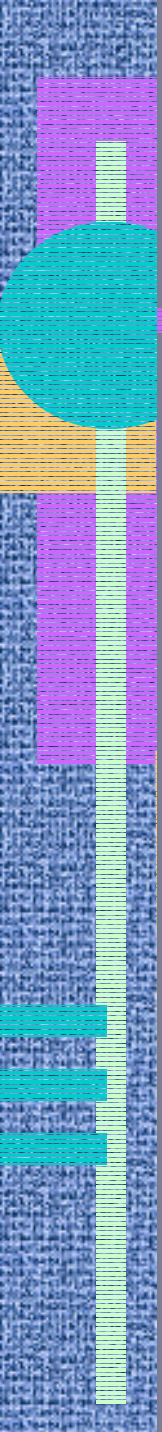
- **Falta de consciencia del impacto del estrés laboral en el Centro.**
- **Dudas sobre la efectividad de las estrategias de prevención.**
- **Conflictos con el claustro debido a la discusión a abierta de problemas latentes**
- **Pérdida de poder como consecuencia del programa de prevención.**
- **Inversión de recursos humanos y materiales en el programa.**



Puesta en marcha

Identificación de motivaciones para llevar a cabo el programa (eq. Directivo)

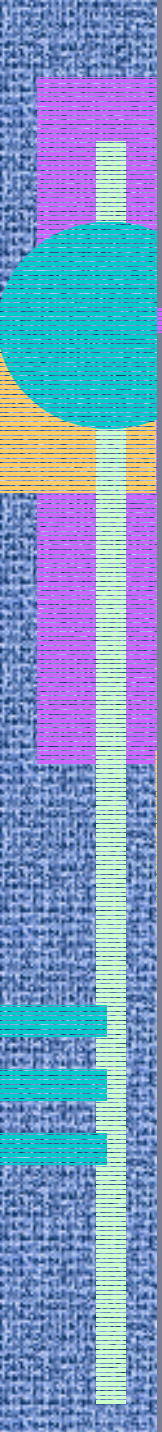
- **Consideración del estrés como un problema para el centro.**
 - **Incremento de la satisfacción laboral.**
 - **Mejora de la imagen.**
 - **Mejora del clima del Centro.**
 - **Reducción del absentismo.**
 - **Reducción de la rotación**
 - **Incremento de la motivación**
 - **Incremento de la calidad de la enseñanza**
 - **Cumplimiento de la legislación**
-



Puesta en marcha

Identificación de barreras para llevar a cabo el programa (docentes)

- Falta de conciencia del impacto del trabajo en su propia salud.
 - Consideración del estrés como un problema personal no relacionado con el trabajo.
 - Estrés como tema tabú
 - Temas de confidencialidad.
 - Sentimiento de ser manipulado por el equipo directivo.
-



Puesta en marcha

Identificación de motivaciones para llevar a cabo el programa (docentes)

- Mejora de la salud y el bienestar
 - Incremento de la satisfacción laboral
 - Mejora del clima del centro
 - Mejora de la calidad de la enseñanza.
-

Puesta en marcha

Aspectos estructurales

- La mayoría de los centros educativos tienen canales de comunicación y espacios de trabajo en funcionamiento.
- Comprobar si es posible integrar las comunicaciones sobre las distintas fases del programa a las estructuras y canales existentes.
- La comunicación es fundamental (existe el peligro que el programa quede aislado del funcionamiento habitual del centro).

Puesta en marcha

Aspectos organizativos

- ¿Incluir o no a los miembros de la dirección del centro en el equipo del programa?
 - El estilo de dirección puede ser uno de los problemas del centro quizás sería bueno dejar a un lado a la dirección en la fase de identificación de las fuentes de estrés.
 - Para facilitar el inicio de todo programa necesitaremos que las personas que participen se sientan libres para poder expresar sus ideas y preocupaciones.
 - La presencia de la dirección podría sesgar o ensombrecer este proceso.
- De todas formas la dirección debe estar presente a lo largo del desarrollo del programa ya que cualquier iniciativa que este al margen de ella está condenada al fracaso

Límites del programa

- Punto de acuerdo sobre la orientación de las actividades que formaran parte del programa (actividades encaminadas a mejorar las condiciones de trabajo versus entrenamiento en estrategias para mejorar el afrontamiento individual del estrés). Aunque las iniciativas de protección individual pueden ser complementarias, en salud laboral son un aspecto secundario.

Puesta en marcha (II)

Funciones del equipo de trabajo

- **Concienciar a todos los miembros del centro de los beneficios que tiene la prevención del estrés laboral**
- **Responsabilizarse de que se lleven a cabo las distintas fases del programa.**
- **Motivar a los miembros del centro para que se impliquen en el programa**
- **Hacer sugerencias sobre el desarrollo del programa en respuesta a cualquier imprevisto que pueda surgir**
- **Realizar el seguimiento de todas las fases del programa**

Segunda fase: Identificación y/o medida de los factores de riesgo psicosocial

- Técnicas cuantitativas:
 - Encuestas: Dificultades metodológicas
 - Utilización de datos administrativos
- Técnicas cualitativas
 - Grupo de discusión
 - Técnicas de consenso: utilidad de la técnica delphi

De lo abstracto a la cuantificación

Riesgo psicosocial



Trastornos de salud



Conceptualización
(Identificación de las dimensiones de interés)

Identificación



Operacionalización

Cuantificación

Control: Autonomía sobre el contenido del trabajo

- Mi trabajo me permite tomar muchas decisiones por mi cuenta
- Tengo muy poco margen de autonomía para decidir cómo hago mi trabajo
- Tengo mucha influencia sobre mi trabajo diario

Control “vertical”: Participación

- Tengo influencia significativa sobre las decisiones que se toman en el centro
- En mi centro las decisiones se toman entre todos
- Tengo por lo menos alguna oportunidad de que se tengan en cuenta mis ideas sobre el centro

Apoyo de los compañeros

- Mis compañeros de trabajo son competentes
- Mis compañeros de trabajo son hostiles o conflictivos conmigo
- Mis compañeros de trabajo tienen un interés personal en mí
- Mis compañeros de trabajo son agradables
- Mis compañeros de trabajo ayudan a sacar el trabajo adelante
- Mis compañeros de trabajo fomentan el trabajo en equipo

Inconvenientes de las encuestas

- Requieren expertos en construcción de escalas, diseño de cuestionarios y análisis estadístico complejo
- No son útiles en pequeños centros por falta de poder estadístico y por la inestabilidad de las estimaciones
- Se cuantifica **SÓLO LO QUE SE PREGUNTA**

¿Qué son los métodos cualitativos?

- No tratan de contestar CUÁNTO de riesgo o de trastornos de salud hay
- Pretenden responder a preguntas sobre qué pasa, cómo pasa y por qué pasa.

Métodos cualitativos más útiles en enseñanza

- Grupos de discusión (“focus group”): Entrevista de grupo que incluye y usa explícitamente la interacción en el grupo para generar datos.
- Técnicas de consenso
 - Delphi
 - Grupo nominal

Métodos cualitativos

Grupos de discusión

- Definición: Conversación cuidadosamente diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo no directivo para provocar confesiones de los participantes
- Se obtienen datos cualitativos en una conversación guiada y grabada para su reproducción

Grupos de discusión: Algunas ventajas

- No discrimina a personas con dificultades para leer y escribir
- Estimula la participación de las personas resistentes a ser entrevistadas personalmente (ej. Intimidados por la formalidad y el aislamiento de una entrevista personal)
- Fomenta la participación de los que sienten que no tienen nada que decir pero que se “enganchan” a la discusión generada por otros miembros del grupo

Grupos de discusión: Selección de los participantes

- **Selección de los grupos:** Muestra estructural en función de las variables que son importantes para el objetivo del estudio (ocupación, edad, sexo...)
- **Contacto con los participantes:**
 - Pensar en algún tipo de motivación
 - Tener en cuenta el horario más adecuado de los participantes
 - Asegurar la participación con dos semanas de antelación
 - Se puede enviar una carta de invitación remarcando la importancia de la información que la persona tiene para la evaluación
 - **Local:**
 - ✓ Agradable y sin ruido
 - ✓ Mesa suficientemente grande
 - ✓ Separado del contexto real de la vida de los participantes pero no separado de los valores simbólicos del grupo

Grupos de discusión

Dinámica del grupo

- Los individuos que participan han de llevar el control del discurso; el moderador/a sólo plantea la temática general y reconduce la discusión cuando se dispersa o hay líderes
- Iniciar con una pregunta abierta, que no lleva implícito ningún juicio de valor
- Se graba la reunión y hay un asistente que se encarga de la grabación y toma notas
- Intervención del moderador cuando:
 - Cuando el grupo se calla o se encrespa
 - Cuando el grupo deriva a otro tema
 - Cuando un líder monopoliza la reunión

Las preguntas a plantear para la identificación del riesgo psicosocial

- ¿Cuáles son los factores que os afectan negativamente en el trabajo?
- ¿Qué es lo más positivo de vuestro trabajo?
- ¿Qué es lo que os produce más satisfacción en vuestro trabajo?
- ¿Qué cosas cambiaríais para mejorar la situación en vuestro trabajo?

Factores que generan satisfacción (mujeres ordenanzas)

- Reconocimiento por parte del público. Una viejecita que te regala un tapete, unas estampitas, unos caramelos. Tengo una poesía dedicada a mí, todo en verso... porque te habla, no te mira como ordenanza, te mira como señora. A nosotros un señor nos dedicó una poesía para todos.
- Que un jefe que pase te diga algo. A mí nunca me ha negado el saludo la regidora. Yo con ella, la verdad, estoy muy contenta. Y el señor Narváez también es muy majo. Aquello que lo ves... más a lo suyo. Que si ves que te dicen alguna anécdota, alguna cosa, ganas de trabajar.
- Que tenemos un jefe que es trabajador, sabe apreciar el trabajo que cada uno hace. Te sientes a gusto cuando ves una persona que aprecia lo que haces. Los compañeros también están contentos.

Compensación

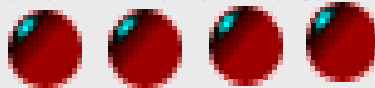
Lo que falló: Un grupo de discusión fallido con profesores de secundaria

- Sala de reunión “cutre”
- Calor insoportable de Barcelona en julio, sin aire acondicionado
- Preguntas conocidas de antemano
- Una moderadora conocida de todos, psicóloga especializada en terapias dirigidas al individuo
- Liderazgo marcado de una directora de instituto, que nunca debió formar parte del grupo

...y así salió:

Son los principales factores generadores de estrés

- Diversidad de expectativas respecto los profesores por parte de la (administración, padres, alumnos y sociales)
- Falta de espacio y de tiempo para reuniones
- Excesiva exigencia personal
- Dificultad para encontrar vías y para abordar situaciones complejas con otros profesores



...pero nada de los alumnos

Técnicas de consenso

- **Objetivo:** Determinar el grado de consenso de “expertos” sobre un tema determinado
- **Ventajas sobre reuniones de comités:**
 - Se evita la dominación de un individuo o de un grupo
 - Permiten al experto retractarse de una afirmación

Características de los grupos de consenso

- Anonimato:
 - Cuestionario en el Delphi
 - Votación privada en el grupo nominal
- Iteración:
 - Proceso se hace en rondas que permiten cambiar de opinión
- Retroalimentación controlada
 - Mostrando la distribución de la respuesta del grupo (y en el delphi indicando la respuesta propia)
- Resultado en términos cuantitativos

La técnica delphi (I)

- Serie de cuestionarios enviados por correo (3) en que cada cuestionario se formula a partir de las respuestas del cuestionario precedente
- Participantes: Expertos, definidos como las personas que mejor conocen una situación (trabajadores): unas 20-30 personas
- Tener claro el objetivo: Identificar y priorizar los factores de la organización del trabajo que influyen sobre la salud de los trabajadores

La técnica delphi (II)

- **Contactar con los participantes por carta y por teléfono**
- **Primer cuestionario**
 - Importante que no haya errores técnicos
 - Presentación agradable y personalizada
 - Claridad en la información
- **Carta de presentación**
 - Agradecimiento
 - Importancia de su participación
 - Instrucciones sobre las etapas
 - Fecha de respuesta
 - Utilización ulterior de los resultados

Técnica delphi:

Análisis del primer cuestionario

- Relación de ítems y comentarios realizados por los participantes
- Cada uno de los títulos se expone bajo la forma de frases completas, comprensibles por los participantes
- Categorías que contengan un conjunto de ítems y que sean mutuamente excluyentes

Técnica delphi:

Segundo cuestionario: Diseño

- Items expresados con frases completas suficientemente descriptivas
- Selección de los 10 ítems (o cinco...) más importantes
- Al ítem más importante se le asigna la puntuación más alta
- Cumplimentación en menos de 30 minutos

Técnica delphi

Segundo cuestionario: Análisis

- **Número de personas que han votado el ítem**
- **Número de personas que han votado cada orden de clasificación**
- **Voto final**
- **Comentarios: Si son muy numerosos, resumirlos**

Tercer cuestionario: Diseño

- Revisión de las respuestas y pronunciación sobre la importancia de cada ítem a la luz del voto total y los comentarios dados por los otros miembros del panel
- Para cada uno de los problemas retenidos:
 - Enunciado
 - Resultado de la votación
 - Resumen de los comentarios
 - Espacio para el voto final con el voto más elevado al ítem más importante

Un delphi en profesorado de la ciudad de Barcelona

- ¿Cuál o cuales crees que son los factores laborales relacionados con la actividad docente que afectan negativamente tu salud o bienestar, o la de tus compañeros o compañeras de profesión?

Un delphi en profesorado: resultados de primaria

Número de orden	Factor	Puntos	Votants
1	Complejidad de atención al alumnado con déficits y/o ritmos de aprendizaje muy diferente (falta de apoyo para estos problemas)	52	18
2	Demanda y delegación de problemas y conflictos que corresponden a las familias y/o a otros sectores de la sociedad y no a la escuela	50	13
3	Exceso de horario lectivo con falta de tiempo para atender alumnos, familia, tareas administrativas, etc.	46	12
4	Problemas disciplinarios	32	7
5	Falta de reconocimiento social	23	9
6	Esfuerzo vocal debido a la sobreutilización de la voz	21	6
7	Falta de colaboración/cooperación entre compañeros para hacer el trabajo	16	6
8	Excesiva demanda burocrática	16	5
9	Posturas de trabajo inadecuadas y/o forzadas (sobre todo relacionadas con el dolor de espalda)	14	6
10	El cuestionamiento y desconfianza por parte de todos hacia el trabajo del profesorado	12	4

Un delphi en profesorado: resultados de secundaria

Número de orden	Factor	Puntos	Votantes
1	Desmotivación del alumnado	51	13
2	Falta de colaboración/Cooperación entre compañeros	29	9
3	Problemas disciplinarios	29	7
4	La incertidumbre sobre los resultados de nuestro trabajo. La dificultad de valorar el rendimiento de nuestro trabajo	25	7
5	Complejidad de atención al alumnado con déficits y/o ritmos de aprendizaje muy diferente	21	10
6	Demanda y delegación de problemas y conflictos que corresponde resolver a las familias, a la sociedad y no a la escuela	19	7
7	Inestabilidad debida a supresión de aulas y/o cambio forzoso de centro de trabajo	18	5
8	Excesivo número de alumnos en el aula	13	5
9	Dificultades de promoción profesional	9	5
10	Falta de apoyo de las familias a la acción educativa	9	4

Un delphi en profesores de escuelas unitarias (segunda ronda)

Orden	Factor de riesgo	Votos	Votantes
1.	Sobrecarga de trabajo: preparar clases, materiales, elaborar documentación	61	17
2.	Tareas diferentes a la docencia: dirección, administración, conserje,...exceso de papeles...	56	14
3.	Dificultad para dar clases debido a la diversidad de niveles en la misma aula	51	12
4.	Soledad, no se comparten dudas, ideas, criterios, proyectos.	32	10
5.	Delegación a la escuela de tareas educativas que corresponden a las familias.	16	7
6.	Poca valoración social de nuestro trabajo	14	5
7.	Inseguridad del puesto de trabajo porque la escuela se puede cerrar en cualquier momento por falta de alumnos.	13	4
8.	Realizar muchos desplazamientos en coche.	12	5
9.	Dificultad de dar clase a grupos de pocos alumnos (juegos, deportes, trabajos de grupo...)	12	5
10.	Falta de reconocimiento por parte de la administración.	11	4

Ventajas e inconvenientes de la técnica delphi

Ventajas	Inconvenientes
Tiempo para la reflexión	No se tienen en cuenta las posiciones extremas
Anonimato evita que los participantes estén influidos por otros miembros	Proceso largo (45-70 días)
No se da privilegio a intereses particulares	Participantes deben tener habilidad para comunicarse por escrito
Libre elección del tiempo y el lugar para contestar	Capacidad para interpretar los resultados de la encuesta

Fase 3: Priorizar problemas y buscar soluciones

- El equipo de trabajo, puede hacer un listado de los grupos de problemas identificados y describirlos en función de los siguientes aspectos: quien, por qué, cuándo, severidad y posibilidad de ser resuelto dentro del centro educativo.

Fase 3: Análisis del problema

Ej. Indisciplina

Disciplina

Alumnos

descarados

Alumnos que no

aceptan la

*autoridad del
profesor.*

Alumnos que no

hacen los deberes

Qué (que es lo que pasa)

Quien (a quien afecta/implicados)

Porqué (que es lo produce/mantiene el problema)

Cuando (con que frecuencia)

Severidad (produce poco/mucho malestar)

Solucionable (es solucionable al nivel del centro)

Cómo generar soluciones: Técnicas creativas

- Explicar el objetivo de la sesión a los participantes del grupo de resolución de problemas (decidir soluciones y establecer prioridades).
- Recoger las ideas generadas con la técnica de "brainstorming" (lluvia de ideas).
 - a) Escribir el problema en un lugar visible (pizarra o tablón)
 - b) Pedir a los participantes que enumeren, de forma creativa, soluciones (3-4 cada uno) con relación al problema.
 - c) Escribir, en un lugar visible (pizarra), todas las soluciones que se generen.
- Pedir a los participantes que discutan, brevemente, cada una de las soluciones, y, posteriormente, seleccionar un número determinado de éstas.
- Pedir a cada persona que diga y explique su selección y tome nota de la lista de alternativas seleccionadas por la mayoría de los participantes.
- Dar a los participantes los criterios para establecer prioridades, asegurarse de que se entienden y pedir que los utilicen para establecer prioridades.
- Elaborar una lista final de soluciones y discutirla.

Lluvia de ideas: A tener en cuenta

- Los participantes no pueden discutir, evaluar o criticar las ideas propuestas por otras personas.
- En el momento de dar ideas, no se permite a los participantes argumentar a favor de sus ideas, la evaluación de las ideas se realizará más tarde durante el transcurso de la sesión (la evaluación y la creatividad son incompatibles).
- El proceso debería ser rápido, dinámico y grupal. Los participantes deberían utilizar las ideas de los demás para hacer nuevas aportaciones.
- Trabajar intensamente durante un período de tiempo limitado o hasta que los participantes no tengan más ideas que aportar. La sesión debe durar unos 30 o 60 minutos.
- La persona que conduce el grupo debe estimular la producción de ideas, forzando al grupo a ir más allá de las propuestas convencionales, y llegar a ideas originales y creativas que rompan con los estereotipos

Cómo generar soluciones

Barreras a la creatividad

- **Buscar respuestas correctas en lugar de buscar alternativas potenciales.**
- **Intentar dar la respuesta que uno cree que la gente considerará adecuada en lugar de aportar las propias ideas (sumisión a la presión de grupo).**
- **Falta de habilidad para romper con los convencionalismos a la hora de proponer soluciones.**
- **Inseguridad o tener el sentimiento de ser evaluado por el grupo.**
- **Falta de interés y/o de conocimientos.**

Fase 4: Aspectos a tener en cuenta en la ejecución (I)

- ¿La actividad propuesta es adecuada para las necesidades específicas?
- ¿Gustará a los profesores?
- ¿Pensarán los profesores que la actividad es apropiada y factible?
- ¿Será la actividad fácilmente accesible?
- ¿Hay instrucciones claras sobre como realizar la actividad?
- ¿El programa que se ofrece es suficientemente variado?
- ¿Utiliza la actividad las redes de comunicación existentes en la escuela?

Fase 4: Aspectos a tener en cuenta en la ejecución (II)

- ¿Aproximación flexible: es posible rectificar la actividad?
- ¿Hay un balance equilibrado entre coste y beneficio?
- ¿En qué momento podemos evaluar la actividad de forma realista?
- ¿Se han comunicado eficazmente los objetivos de la actividad?
- ¿Es fácil de llevar a cabo?
- ¿Los profesores disponen del tiempo necesario para desarrollar la actividad?
- ¿La información (escrita), es interesante, detallada, clara, útil, completa?

Fase 5: Evaluación

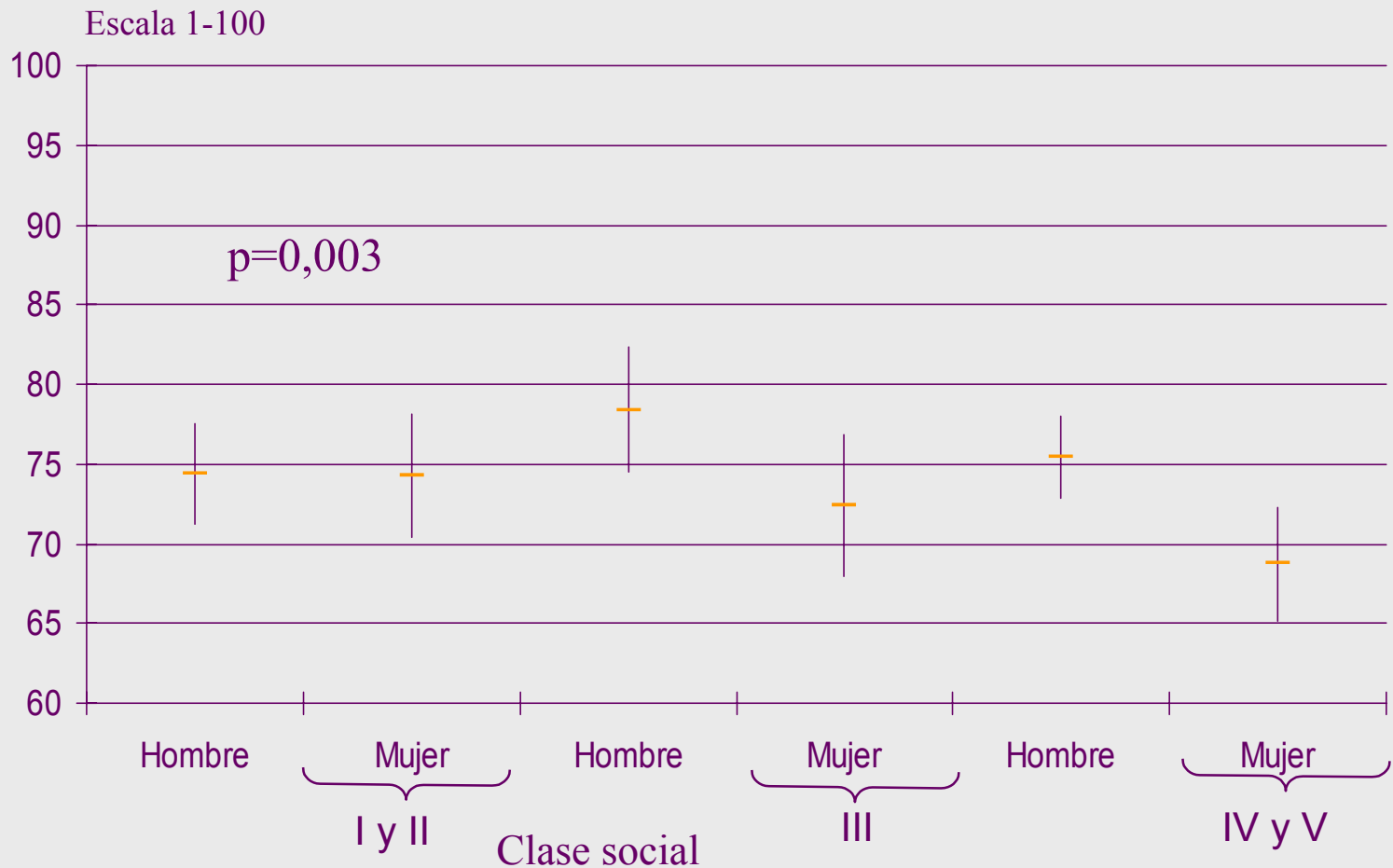
- Evaluación del proceso
 - ¿Cómo funcionaron las actividades?
 - ¿Está satisfecho el profesorado?
- Evaluación de resultados
 - ¿Ha aumentado la insatisfacción?
 - ¿Ha disminuido el grado de ansiedad?

...

También es trabajo: a evaluar y prevenir

- Desigualdades de género en el trabajo de casa
 - Un gran problema que debe prevenirse
-

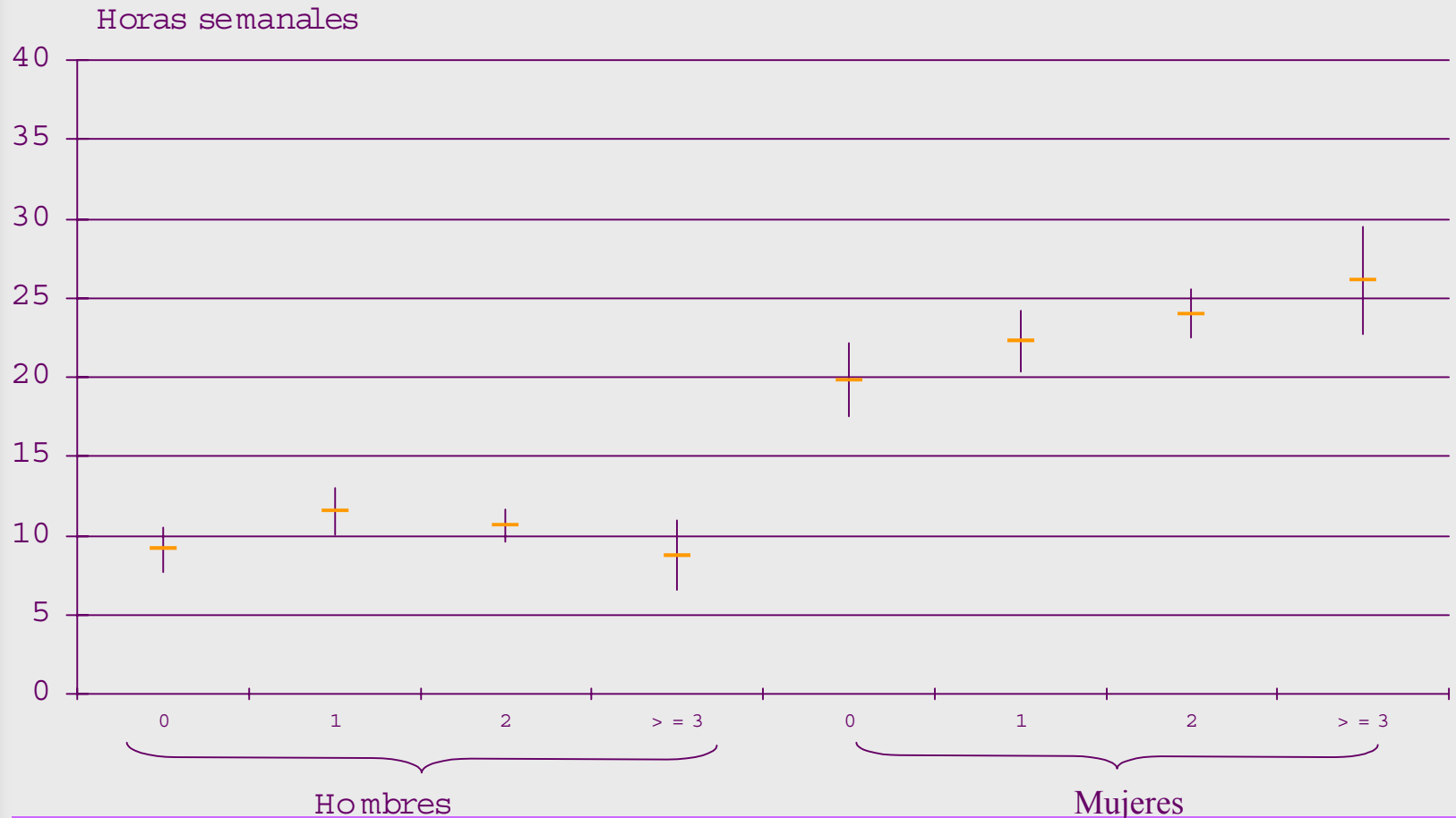
Salud mental en población trabajadora que vive en pareja



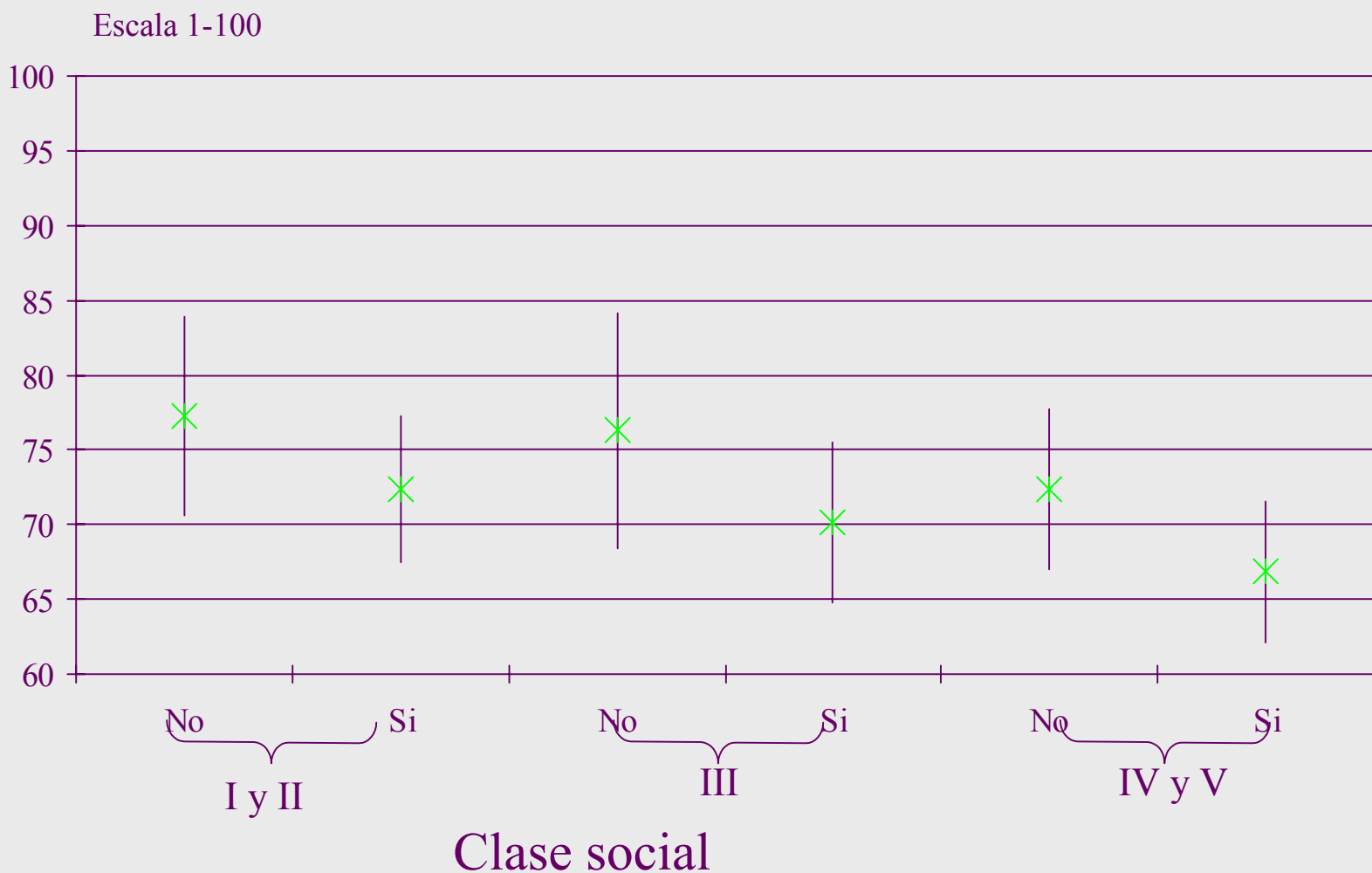
Enquesta de Salut d'Andorra, 1997

Horas semanales de trabajo doméstico según número de hijos.

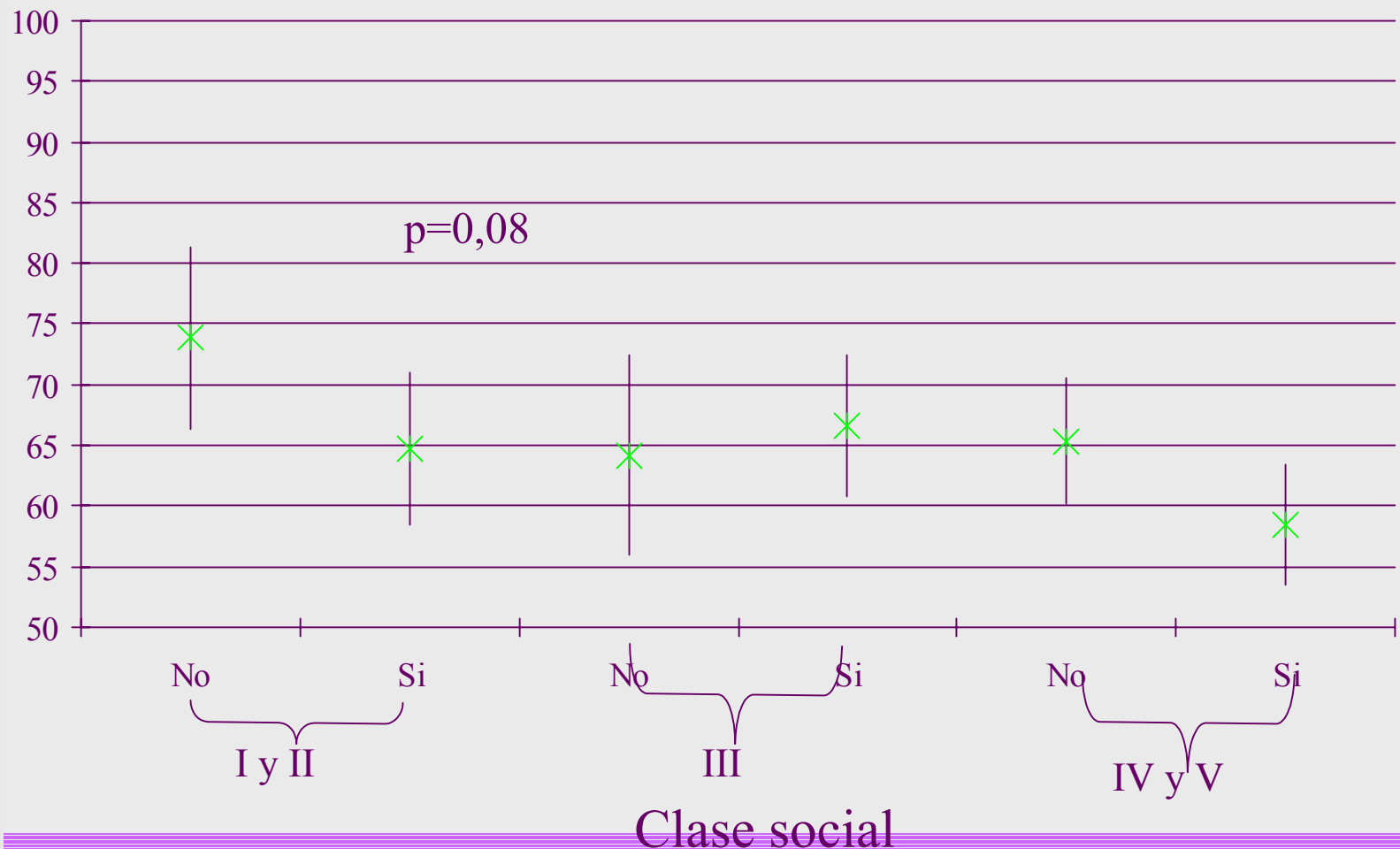
Una administración pública del 2000



Salud mental en trabajadoras que viven en pareja según convivan con hijos o no



Vitalidad en trabajadoras según clase social y convivencia con hijos



Enquesta de Salut d'Andorra, 1997

Sin ir tan lejos: Trabajadores/as de Catalunya que viven en pareja, con o sin hijos

- A medida que aumenta el tamaño del núcleo familiar - y por tanto el trabajo asociado - efectos sobre la salud de las mujeres:
 - Mal estado de salud general
 - Limitación crónica de la actividad
 - Padecimiento de algún trastorno crónico
 - Menos actividad física en el tiempo libre
 - Menos horas diarias de sueño
- Sin efectos sobre la salud de los hombres

Salud y trabajo doméstico (Terrassa, 1998)

- Peor estado de salud en las trabajadoras que viven en hogares de más de 5 personas
 - OR= 3,76; IC95%=1,16-12,22
- Peor estado de salud en las trabajadoras que no tienen una persona contratada para el trabajo doméstico
 - OR= 4,11; IC95%=1,04-16,22