

FACTORES DE RIESGO PSÍQUICO EN EL TRABAJO DOCENTE.
Deolidia Martínez y equipo de investigación del AREA de SALUD en la ESCUELA
Instituto de Investigaciones Pedagógicas "Marina Vilte"
Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina. (CTERA)
Buenos Aires, noviembre 2006

Desarrollo de dimensiones observables de los factores de riesgo psíquico.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza tiene una imagen social de actividad laboral sin riesgos, mal remunerada pero con algunas ventajas en comparación a otros trabajos.

La realidad y la experiencia histórica procesada en diversas investigaciones, señalan la existencia de fatiga residual, malestar docente y sufrimiento psíquico, depresiones, angustia y diversas formas de padecimientos psicofísicos que se manifiestan en la pérdida de la voz, dolores y contracturas en espalda, cuello y extremidades, úlceras gástricas e hipertensión, las más comunes. Últimamente se registran ataques de pánico y diabetes por stress con una frecuencia de alerta.

Al ser dolencias que se generan a lo largo de cierto tiempo de trabajo, son menos evidentes que un accidente de trabajo o enfermedad profesional, en general se perciben -subjetiva y socialmente- como problemas personales no laborales. Muchas veces, ni ocasionan licencia por enfermedad.

Un equívoco muy común se expresa en la "**culpabilización de la víctima**", instalado como mecanismo socio-burocrático emisor de inadecuados juicios técnico-administrativos, descalificadores de los y las docentes sobre sus problemas de salud, por personas o autoridades no competentes en el tema.

Luego de varios años de estudios sobre el trabajo, pensamos que estamos en una etapa histórica en la que es necesario superar el "diagnóstico de casos" y avanzar hacia la prevención real una vez definidos los factores de riesgo de las condiciones laborales.

Este estudio- integrado a un Manual de Riesgos de Trabajo en la Escuela- tiene la intención de constituirse en un instrumento útil para que los y las docentes reconozcan los riesgos a los que están expuestos. Para las autoridades de gobierno de la Educación, la Salud, el Trabajo y la Seguridad Social es un llamado a registrar **el carácter colectivo del trabajo docente**, así como la entidad científica del estudio de los riesgos psíquicos, problema específico de salud laboral docente y la necesidad de tomar las medidas de prevención pertinentes en los ámbitos de trabajo educativos.

En CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina) es una investigación del área de SALUD EN LA ESCUELA que llevamos adelante integrada en el Programa Nacional de Seguridad y Riesgos en la Escuela durante los años 2005 y 2006 en Argentina con el apoyo del Ministerio de Trabajo de la Nación, para formación sindical.

DIMENSIONES observables para el ANALISIS de los FACTORES de RIESGO PSÍQUICO

I. Jurídicas e históricas

1.1 Responsabilidad civil en el trabajo docente. (Argentina)

El contenido del trabajo docente desde su normativa histórica está regulado tanto por el Código Civil de la República Argentina - respecto del "cuidado" de los alumnos - como por las prescripciones curriculares, estatutos laborales y reglamentos del enseñar y aprender en el ámbito educativo.

Este canon histórico acompaña el desarrollo del proceso de trabajo docente y lo constituye en el imaginario social. A su vez el Estado, a través de sus órganos legislativos sanciona normas que interpretan el pasado o avanzan hacia el futuro de la sociedad con una política definida.

Si analizamos su antecedente histórico, vemos que el Código Civil Argentino(de D. Vélez Sarsfield), siguiendo la tradición francesa del Código napoleónico- se sanciona en 1864, es decir varios años antes que la ley General de Educación 1420 que es de 1884. El Código Civil formalizó y protegió la relación de más de un siglo que "de hecho" las familias establecían confiando a un maestro o a un artesano, a una orden religiosa o cofradía la educación de sus hijos. Las formas civiles más institucionalizadas de enseñanza se fueron desarrollando y dieron lugar a la Ley General de Educación 1420 que abrió al futuro la educación pública en el país.
Mientras tanto el trabajo docente se fue regulando lentamente.

Más de un siglo después ambas normas se modifican, con pocos años de diferencia: con la Ley Federal de Educación en 1993 y el Código Civil, respecto de la responsabilidad civil en la relación educativa, en 1996.

La característica de tener "a cargo" grupos de alumnos menores de edad, durante un tiempo diario en un espacio público o de propiedad privada, destinado a la actividad escolar normada y controlada por el Estado nacional y jurisdicciones de gobierno provinciales y /o municipales, ha constituido históricamente **un factor de riesgo en el trabajo docente**.

Frente a circunstancias en las que el alumno sufra o provoque un daño físico o material durante el horario de trabajo, el docente responsable o "a cargo" del menor tiene que estar en condiciones de demostrar que no hubo negligencia ni falta de cuidado de su parte, para no ser sancionado.

CODIGO CIVIL ARTÍCULO 1117 – **Legislación anterior**: “Lo establecido para los padres rige respecto de los tutores, por los hechos de las personas que están a su cargo. Rige igualmente respecto de los Directores de colegio, maestros artesanos, por el daño causado por los alumnos o aprendices, mayores de 10 años y serán exentos de toda responsabilidad si probaren que no pudieron impedir el daño con la autoridad que su calidad le confería, y con el cuidado que era su deber poner”.

CODIGO CIVIL Art. 1117 Legislación actual “Los propietarios de establecimientos educativos privados o estatales serán responsables por los daños causados o sufridos por los alumnos menores cuando se hallen bajo el control de la autoridad educativa, salvo que probaren el caso fortuito. Los establecimientos educativos deberán contar con un seguro de responsabilidad civil. A tales efectos, las autoridades jurisdiccionales, dispondrán las medidas para el cumplimiento de la obligación precedente.”

Lograr estos cambios en el texto del Código Civil llevó largos años de lucha sindical y gestiones legislativas para "des-responsabilizar/ liberar-descargar" al/la docente – trabajador/a asalariado/a en relación de dependencia - de esta inadecuada presión social y laboral sobre su tarea.

La responsabilidad civil así adjudicada, como si fuera un trabajador autónomo sin relación de dependencia, fue un factor de riesgo psíquico permanente al quedar en situación de "culpable hasta que demostrare lo contrario" ante el posible juicio - acción legal- de los padres del alumno accidentado.

Actualmente se invierte la carga de la prueba y el trabajador es "inocente hasta que quien lo acuse demuestre lo contrario". El juicio civil, en caso de que los padres lo sustancien, será contra el propietario de la escuela (privado o público -la jurisdicción de gobierno de la educación correspondiente), responsable civil del cuidado de sus hijos/as en la escuela.

Quedando así liberado el docente de la responsabilidad de pagar con su patrimonio las indemnizaciones por el daño sufrido u ocasionado por el alumno.

Sin embargo, percibimos que tal modificación legal no ha tenido una visible influencia en la conducta de las autoridades escolares- los Directores- y del sistema educativo -los Supervisores - frente a posibles o efectivas demandas de los padres por negligencia. En los docentes se observa con frecuencia, que desconocen las modificaciones del Código Civil que inciden en los límites de sus responsabilidades laborales, o estando informados, las niegan ya que es más fuerte la presión social. En el imaginario social, docente y familiar, no ha cambiado en forma sustantiva la responsabilidad civil históricamente adjudicada en la persona del docente.

Sigue constituyendo un factor de tensión y temor para el docente, tanto por los accidentes que puedan sufrir los alumnos, como por la culpabilización y /o sanción que puedan ser objeto "a priori" sin que se demuestre una conducta negligente real.

La actividad de control para que no sucedan accidentes a menores de edad, en un ambiente insalubre y peligroso, implica riesgo psíquico para quien la realiza en forma directa.

Cuando en un ambiente de esas características "no les sucede nada a los alumnos", hay un alto costo emocional en los responsables de su cuidado y la actividad educativa se limita y censura en el uso de espacios y materiales para los alumnos.

El Estado Nacional está obligado a proveer los medios para que el derecho constitucional a la educación y al trabajo, se cumpla (sin riesgo).

I.2 El trabajo docente como carga pública. (en Argentina)

El trabajo docente se realiza asumiendo un "cargo docente" o puesto de trabajo que tiene responsabilidades administrativas laborales y sociales. En el sector público - dependencias de jurisdicción provincial o municipal- tiene además carga pública u obligaciones ciudadanas como trabajador del Estado.

La demanda social sobre la escuela pública, actualmente se constituye en alta exigencia de **responsabilidad social** sobre los docentes, ante la carencia de respuesta de otros organismos de gobierno que se des-responsabilizan. El docente, queda expuesto e involucrado en un imaginario social (expectativas) en el que representa una función pública que en realidad muchas veces excede su capacidad de respuesta.

Lo público, como concepto, está variando su significado, en un sentido que amplía lo estatal e involucra contenidos y acciones de la sociedad civil o de la ciudadanía en general.

Lo que en otra etapa histórica consistió en atender mesas electorales y censos, casi en forma exclusiva junto a otros trabajadores del sector público, actualmente la carga pública de su trabajo tiene un valor simbólico diferente al conjunto, de otro peso.

Esto lo lleva a enfrentar situaciones, muchas veces sin salida, donde su accionar es impotente ante la realidad del conflicto social, con altos niveles de frustración y vivencia de fracaso personal, constituyéndose estos registros en factores de riesgo psíquico.

La exigencia social e institucional sobre la conducta del docente ante tareas de servicio en emergencias sociales es alta e involucra riesgo psíquico, en la medida en que es el mismo docente el que afronta o se hace cargo de la situación, con frecuencia voluntariamente, sin estar preparado emocional y técnicamente para la demanda (catástrofes, indigencia, vandalismo, delincuencia) ni contar con el consenso del grupo escolar en el que trabaja.

Los docentes a su vez en muchos casos, son damnificados directos de las condiciones sobre las que deben actuar. Es difícil para ellos poner límites a la demanda concreta.

La obligación se registra como moral, más que laboral o social.

CONDICIONES MATERIALES DE TRABAJO.

II. Edificios, instalaciones, medios e instrumentos de trabajo docente.

Aspectos relacionados a un factor de riesgo psíquico que llamamos: **La naturalización del riesgo.**

Hay algunos factores de riesgo físico como el ruido, interno y externo, la iluminación escasa, la falta de espacio de trabajo o hacinamiento en aulas y patios, la falta de espacios de reunión y sanitarios para docentes y otras carencias que provocan malestar, alteraciones emocionales y sensoriales en docentes y alumnos.

Las condiciones materiales del local escolar con instalaciones eléctricas inseguras, ampliaciones de construcción inestable y la provisión de medios e instrumentos de trabajo, precaria, deficiente o inexistente, determinan resultados que **empobrecen el trabajo docente y al sujeto que lo realiza. El riesgo es que éste puede o no tener conciencia de ello.**

La vida laboral cotidiana, como una rutina que "anestesia", realizada en locales inadecuados para la tarea escolar - puede provocar daño físico y constituyen, a la vez, un factor de tensión y sufrimiento psíquico en el trabajo tanto para la auto- protección del docente como para la enseñanza, control y cuidado de los alumnos.

La tarea pedagógica así limitada, provoca vivencias de desamparo en alumnos y docentes.

En estas condiciones "la naturalización del riesgo", cuando éste "ya no se ve" por los protagonistas y es visible para un observador externo al local de trabajo, constituye un riesgo mayor.

Tanto la **invisibilización** de los riesgos, como **la insensibilización** que se genera en los trabajadores como defensa, son mecanismos psicosociales de las relaciones laborales que se

han construido al interior de los procesos de trabajo en largo tiempo de negación de su existencia.

Frente a una actitud crítica de activo reclamo de seguridad y protección por los docentes, cuando éstos toman conciencia de ello y reconocen los riesgos con los que trabajan, aparece también en el mismo sector laboral, otra posición en forma de negación omnipotente de la realidad con la que enfrentan las adversidades sin poner límites, acríticamente.

Esta última es la que expresa una situación de mayor riesgo psíquico.

En la sociedad se escucha **un doble discurso** de ponderación y desvalorización (sacrificados o indiferentes / vagos) sobre los docentes, "que hace síntoma" tema que ampliamos en la dimensión IV.

Esta situación se agrava cuando en el registro del sujeto docente hay una lectura del "deber-ser" garante de la integridad de los alumnos que desmiente sus propias situaciones de riesgo y desvalimiento.

III. Legislación y normativa laboral. Deberes y derechos.

La protección del trabajador.

El conocimiento de las prescripciones, la comunicación e información escrita de la legislación y normativa vigente y el cumplimiento de la misma **en el trabajo real** por parte del docente, como de las autoridades de supervisión y control, puede constituirse en un factor de riesgo psíquico para el trabajador.

Por varios motivos:

Por el modo democrático o autoritario como se realiza el control. Por la restricción o facilitación del acceso a la información correspondiente.

Por la forma de comunicación clara y directa o confusa, ambigua e indirecta (por vía oral y/o por intermediarios) en que se transmite.

Por el modo cotidiano que toma la norma prescripta cuando es imposible de cumplir, en su texto original, en el trabajo real. Tanto por su desactualización como por el obstáculo y a veces riesgo que implica llevarla a cabo "al pié de la letra".

Con frecuencia sucede que desde un lugar administrativo-contable, por ejemplo, se impide contar con lo necesario (materiales, instalaciones, instrumentos, espacios) para que el proceso de aprendizaje pueda cumplirse con los requerimientos pedagógicos satisfechos.

Es el caso del **número adecuado de alumnos por grupo** y la decisión de crear o no otro puesto docente cuando excede la cantidad máxima reglamentada. Sólo por razones de presupuesto fiscal, sin atender a normas y principios didácticos formalmente aceptados, el grupo funciona en un aula insalubre en situación de hacinamiento.

El estar expuesto a sanciones por incumplimiento de normas contradictorias- dependientes de otras instancias que en general gozan de impunidad - es una situación de riesgo psíquico para el docente.

La actividad pedagógica está regulada por prescripciones muchas veces desactualizadas, no siempre posibles de cumplir que permanecen con una obligatoriedad y control fuera del tiempo y espacio real del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hacer frente a esta situación implica riesgo psíquico cuando no hay conciencia del desajuste normativo tanto a nivel individual como institucional y hay esfuerzo por cumplir en forma mecánica. El trabajo real ocupa un espacio y tiempo paralelo al formal. Hay doble esfuerzo.

Los **reglamentos de licencias**, en todas las jurisdicciones argentinas, son uno de los lugares más vulnerables en la protección del trabajador docente.

Su contenido, muchas veces modificado arbitrariamente por las autoridades médicas y/o educativas jurisdiccionales, no contempla algunas situaciones graves de enfermedad, por ejemplo para los docentes suplentes, que en muchos casos determinan una cesantía o patologías no comunes de tipo crónico sobre las que no se tiene mucha información específica (alergias, reumas, disfunciones glandulares, etc), para las que resulta difícil obtener licencias para su tratamiento.

Los cambios de función, las incapacidades y jubilaciones anticipadas, no tienen regulaciones que protejan la reinserción laboral o el alejamiento del cargo, cuando no es voluntario.

Ser suplente y estar enfermo, solicitar un cambio de función o esperar una junta médica para retornar a la actividad normal o recibir una incapacidad total, agregan riesgo psíquico sobre el padecimiento, por la incertidumbre ante la decisión de la autoridad y la imprecisión normativa. El uso de este derecho ocasiona con frecuencia, situaciones de tensión con autoridades y compañeros de trabajo. Diversas formas de culpabilización son proyectadas sobre los docentes.

Las inasistencias son denominadas en el lenguaje oficial: "ausentismo"; generalmente hay sospecha de abuso de confianza o simulación de enfermedad, por parte del docente y/o de la autoridad que autoriza la solicitud. Esta situación puede ser un factor de riesgo psíquico, en especial cuando el trabajador se auto-limita en su derecho por no pasar por un juicio moral arbitrario y/o cuando sigue trabajando enfermo con daño mayor a su salud.

La falta de actualización permanente de la normativa de orientación curricular, ergonómica y de seguridad y riesgos, la carencia o inadecuación a las necesidades del proceso de enseñanza y aprendizaje, la ausencia de políticas educativas o su desconocimiento de la realidad, son factores de riesgo psíquico para el docente por la inseguridad que provocan, además del empobrecimiento del contenido del trabajo que realiza y la frustración por falta de logros concretos.

Una situación más estimulante, aunque no muy frecuente, es la que se da cuando hay una disposición tanto de parte del grupo docente como de la conducción de la escuela, a desarrollar nuevas regulaciones y normas de convivencia en forma autocontrolada y a experimentar sin censura cambios en la distribución de tiempos y espacios de trabajo en forma consensuada en el grupo y con los alumnos. No implica riesgo psíquico ya que hay contención grupal para adelantar un cambio normativo.

Esta situación anticipa observaciones de la dimensión siguiente:

IV. Organización del Trabajo. Organización Escolar.

Tiempos y espacios en el trabajo docente. **El factor humano.**

La organización del trabajo es tema central de análisis- por los cambios que aceleradamente se produjeron en su interior- en el último siglo de estudios psicosociales, socio-económicos, ergonómicos y de medicina laboral.

El tiempo y los espacios de realización de los procesos de trabajo pasaron a primer plano tanto para valorar la producción como para el diseño de las condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT). El factor humano individual y colectivo toma importancia decisiva en las transformaciones económicas de la globalización, ya que éstas determinaron cambios en la organización del trabajo productivo en todas las etapas del proceso.

El trabajo docente presenta un considerable atraso relativo en su estudio, tanto en la administración pública como en el sector de educación privada. La organización del trabajo docente no tiene desarrollada una entidad propia de análisis.

En nuestro país, el trabajo docente está condicionado a las exigencias de una organización escolar cada vez más precaria - con cambios que se producen "de hecho" - determinada por políticas presupuestarias deficitarias frente al incremento de la matrícula y los cambios de estructura del sistema impuestos por la Ley Federal de Educación.

La organización de la vida laboral escolar, tanto para docentes como para alumnos se constituye en un factor de riesgo al no tener en cuenta "lo humano" de la actividad cotidiana - como relación y vínculo intersubjetivo - eje determinante de la actividad educativa.

La organización escolar está diseñada sobre un modelo de trabajo que aísla a cada grupo en tiempos y espacios áulicos cerrados, difíciles de cambiar.

Las reformas en la estructura del sistema educativo de la última década, cercenaron tiempos y espacios de construcción colectiva, de análisis de la práctica y de diseño de alternativas pedagógicas, didácticas e institucionales que trabajosamente se habían conseguido en muchos años de lucha sindical.

Lógicas de organización diversas y a veces contrapuestas - en el sentido que históricamente se desarrollaron en **aula, escuela y sistema educativo**- "estallan" en la subjetividad docente cuando falta la reflexión crítica y la posibilidad de analizar colectivamente su construcción en cada espacio de trabajo.

La informalidad , la ambigüedad , el "arréglese como pueda con lo que tiene" frente a nuevas necesidades, demandas y exigencias sociales , se constituyen en contenidos del trabajo docente cotidiano y en factor de riesgo psíquico cuando no hay capacidad crítica y seguridad en la respuesta individual de cada docente y el grupo no está organizado para defenderse y producir cambios.

Es una grave carencia en el diseño de las políticas educativas de nuestro país que remite a una dificultad casi estructural para desarrollar cambios normativos de organización escolar.

En términos concretos el tiempo y espacio real de trabajo con frecuencia son insuficientes para el trabajo colectivo y la vida social en la escuela. Puede observarse: pocos o nulos espacios y tiempos de descanso para el docente en la jornada laboral. Inadecuada previsión de tiempo para la coordinación de tareas ínter e intra-grupos docentes. Esta tarea se realiza en tiempos extras y fuera del local de trabajo, muchas veces con el agravante de, además, ser prescripta.

En ésta como en otras dimensiones a observar, es necesario valorar el esfuerzo colectivo por construir consensos internos en cada escuela, a fin de organizar el trabajo cotidiano de forma más saludable para todos, y así limitar un factor de riesgo psíquico en el grupo docente.

En general es la organización institucional la que potencia tendencias individuales de los docentes al aislamiento (cada uno en *su* aula , con *sus* alumnos se arregla como puede) .Se estaría reforzando así una problemática individual, en lugar de generar un ámbito propicio para el trabajo colectivo o para modos de funcionamiento con decisiones tomadas por consenso.

La falta de separación entre trabajo y descanso durante la jornada laboral y la carga de tareas que obliga llevar "pendientes" al hogar, dificulta otra necesaria separación de ámbitos personales: **el laboral y el familiar**. Siempre ocasiona fatiga y conflicto esta intromisión que lesiona tiempos y espacios específicos en la vida cotidiana del docente.

La **carga de trabajo simple** (número de alumnos por grupo) es ya normal que aumente sin adecuar la norma de organización escolar ni el tiempo real de trabajo remunerado.

Arbitrariamente aumenta así la exigencia y el control directo en el cumplimiento de resultados "educativos", previstos fuera del ámbito concreto de realización curricular.

La inadecuación permanente entre prescripción y trabajo real es un factor de riesgo en cualquier trabajo. Muy visible en el trabajo docente. La presión psicológica en el control burocrático de resultados de aprendizaje, el desconocimiento y falta de retroalimentación de procesos de trabajo por sus protagonistas, lleva consigo una carga de sufrimiento psíquico visible: en signos de una **fatiga residual** difícil de reparar.

(Hay bibliografía, "Trabajo docente y salud" de Martínez, Valles y Kohen).

Es decir que **la organización del trabajo en el sector docente puede ser un factor de riesgo** tanto por la desconsideración y desconocimiento de la jurisdicción responsable de su definición, como por la rigidez y desgaste que presenta una estructura organizativa ya estereotipada y sin sentido.

Son factores de riesgo psíquico cuando se configuran como "obligaciones morales" y no cuentan con el correspondiente contrato explícito entre las partes de la relación laboral (Empleador y trabajador) como carga laboral del puesto de trabajo.

La sociedad, a su vez, históricamente demanda el servicio desde un **contrato social implícito** con una escuela concreta que ha sufrido muchos cambios en su realidad interna.

El aumento de la exigencia ,sin cambios en la organización del trabajo adecuados a nuevas necesidades, puede establecer un mecanismo de **sobreadaptación en los trabajadores**.

El riesgo de desconocer el propio límite del esfuerzo necesario sin daño para la salud, lleva a afrontar sin resguardo personal y/o grupal tareas y responsabilidades no obligatorias y no remuneradas. Esta falta de reflexión y resistencia ante exigencias laborales inadecuadas es causa de sufrimiento psíquico en los docentes.

Entre **desistir y afrontar** el docente juega su malestar en el cotidiano laboral.

Como manifestaciones diagnósticas es posible observar:

- "Todo es trabajo", no hay reconocimiento de fatiga, en detrimento de la salud personal.

- Temor al ocio sin reglas. Se establece una adicción a una imagen que da valoración social, a expensas de sufrimiento corporal y psíquico.
- Dificultad en el registro del dolor o del malestar.
- Trastornos en el dormir y soñar.
- Descansa sólo cuando "no-da-más".
- No hay expresión gestual o verbal de emociones. El cuerpo manifiesta signos de rechazo o aceptación de situaciones y personas. El sujeto no tiene buen registro de necesidades corporales (frío, sueño, hambre, sed...).

Otra manifestación es la "**alexitimia**":

No tiene palabras para designar sus emociones, tanto en los afectos dolorosos como en la satisfacción y el placer. Dificultad para describir y distinguir un afecto de otro en sí mismo y en otros, en las relaciones sociales o de trabajo.

Quienes padecen este trastorno suelen aparecer al observador como personas realistas, prácticas, siempre muy preocupadas por cumplir con exigencias y obligaciones. Rechazan vincular sus afecciones a conflictos con la afectividad. La ansiedad, inquietud y excitación están ligadas a las exigencias de la tarea. Suelen tener dificultad en el manejo de la agresión al no registrar internamente sus emociones. Hay rechazo ante cualquier propuesta que vincule sus síntomas a un conflicto o sufrimiento psíquico. No aceptan buscar ayuda psicoterapéutica. No lo registran necesario o la descalifican.

V. Capacitación y formación permanente.

La relación con el conocimiento.

La subsistencia, " el ganarse la vida", tiene sorpresas frente a las que el sujeto puede no tener respuesta por falta de conocimiento.

La incertidumbre ante el mercado laboral afecta a docentes y alumnos, en tiempo presente y a futuro, a cada uno y a la relación vincular entre ambos.

El campo de la educación pública presenta diferencias y desventajas respecto de otros ámbitos laborales, con referencia a la capacitación y acceso permanente a centros de actualización para los trabajadores docentes en Argentina. Esta dejó de ser -en muchas jurisdicciones- una actividad gratuita en servicio, provista por los empleadores en forma útil, oportuna y accesible.

En la actualidad es una exigencia personal del docente, que lo lleva a realizar la capacitación obligatoria en horas no-laborales y/o una actualización voluntaria - arancelada - en zonas y horarios no siempre accesibles. Las formas burocráticas-meritocráticas han dado un sentido mercantil a la mera acumulación de puntajes para ascensos y permanencia en el cargo.

El valor real de una formación docente profesional permanente está distorsionado.

La realidad laboral de los docentes los pone frente al desafío de aceptar "no-saber" en muchas ocasiones, frente a alumnos, compañeros de trabajo, autoridades, padres y madres de la comunidad escolar.

Así, esta situación se constituye en un factor de riesgo psíquico.

Una posición difícil de asumir con la tradición docente a la espalda y el mito del "Templo del Saber". Fuente de sufrimientos cuando el docente no puede acceder por razones económicas, situaciones familiares o limitaciones personales, a diversas ofertas de información (bibliotecas-Internet-revistas especializadas) y/o a cursos de actualización específicos y deseados por él.

Ante estas limitaciones, algunos docentes presentan cuadros depresivos y de autodesvalorización que resultan difíciles de superar y pueden convertirse en circuitos sin salida que refuerzan el conflicto.

Muchas situaciones de violencia y mutua descalificación entre docentes y/o con alumnos y familias, provienen de este déficit de actualización profesional que corresponde resolver en buena medida a los empleadores.

El acceso a la información básica necesaria, a nuevos instrumentos de trabajo y al desarrollo de capacidades de producción de conocimientos en el trabajo docente, **es responsabilidad principal, en la provisión de medios, del gobierno de la educación o del empleador; el docente pone su voluntad, capacidad creadora y fuerza de trabajo.**

VI. Condiciones económicas de trabajo. Salarios y cargas de familia.

Una deuda histórica con el sector laboral docente es actualizar **el reconocimiento del valor del trabajo**. Los salarios no tienen una composición adecuada al trabajo real. Tanto el tiempo de realización (dentro o fuera del aula o de la escuela), la carga en número de alumnos, como las responsabilidades y la complejidad cada vez mayores de las tareas educativas, no están remuneradas. No tienen una asignación de valor económico específico

El trabajo no-remunerado y no siempre "voluntario" es un factor de compromiso psicológico para el docente, ya analizado en otros títulos de las dimensiones observables (carga pública, prescripciones, organización del trabajo).

Desde el punto de mira político-social "**el doble discurso es enloquecedor**". Veamos la situación del trabajador de la educación : la contradicción entre el alto valor asignado a la educación y a los docentes - en abstracto en los discursos oficiales y programas políticos - y las formas concretas de abandono de las escuelas, desfinanciamiento del sistema educativo y deterioro del valor adquisitivo del salario docente; como "doble discurso" es un factor de riesgo psíquico que está muchas veces sin registro por los mismos afectados.

Cuando hay conciencia en el sujeto aludido de lo ambiguo del discurso, la sensación de **desamparo está vinculada al sufrimiento psíquico que provoca el contenido de este doble discurso** en la comunicación cotidiana, tanto en los medios de opinión pública como en la inter-personal.

Otro factor asociado es la desvalorización social del rol docente, descalificación que unida al empobrecimiento real de la clase media argentina, constituye un "bajón histórico" difícil de recuperar anímica y materialmente.

El sector docente padece la crisis económica de los últimos años(2001-2002) integrado al conjunto de los trabajadores. Muchos maestros tienen ingresos por debajo de la línea de pobreza. En especial las mujeres con padres o suegros a cargo, con hijos menores y cónyuges desocupados o con trabajos precarios. También muchas de ellas están solas, separadas/divorciadas o solteras con cargas familiares.

Deudas impagables, mudanzas a viviendas y barrios más económicos, consumos de alimentos, vestido y diversión de menor calidad que la deseada y acostumbrada en años anteriores... **la pobreza**, antes vista en mayor medida en alumnos y comunidades, ahora inunda el ánimo y la vida cotidiana de muchos docentes y sus familias.

En este punto del análisis es necesario identificar cómo ha impactado en este sector laboral y en un grupo docente concreto, la crisis económico-social del país, para valorar **qué aspectos de ella se constituyen en factor de riesgo psíquico en el trabajo docente**.

De acuerdo a lo deficitario de sus ingresos respecto a la subsistencia personal-familiar y a la **capacidad de lucha** que esta situación provoca en cada docente y en su grupo de referencia sindical-orgánico, es el lugar de lo observable. La reacción con riesgo es la tendencia al aislamiento, la queja y la desidia. Las respuestas colectivas con búsqueda de cohesión y fuerza social dan contención individual y proyecto político a futuro para mejorar las condiciones de vida y de trabajo.

Podemos pensar que toda utopía es posible, sino es una ilusión.

Respecto del trabajo en el sector público en general, el proceso de trabajo docente tiene **un núcleo afectivo central constitutivo de la relación pedagógica que potencia un sufrimiento con el otro. La pobreza de las familias y comunidad escolar, cuando se une a la propia puede ser angustiante. En especial cuando la experiencia personal familiar del docente ha sido más solvente en anteriores etapas de la vida y el presente no tiene futuro con esperanza.**

VII. Seguridad Social y Laboral.

Los seguros de riesgos de trabajo. El acceso a servicios de salud.

El desfinanciamiento del estado nacional y la privatización de los servicios públicos alcanzó a la seguridad en el trabajo. Las empresas aseguradoras-con obvios intereses comerciales- no satisfacen adecuadamente las necesidades de información, capacitación y prevención de los riesgos de trabajo en la escuela. Las prestaciones de accidentes y enfermedades

profesionales se otorgan con obstáculos, en especial respecto a su accesibilidad en el territorio de cada jurisdicción y a regulaciones internas de los servicios contratados que frecuentemente no facilitan la asistencia de los trabajadores. La falta de información completa y oportuna de los docentes, de sus derechos y de los procedimientos administrativos requeridos, hace que ante la necesidad y para no realizar trámites burocráticos, recurra a su Obra Social para asistencia de accidentes laborales y enfermedades profesionales, a las que no denuncia como tales. El subregistro de accidentes de trabajo y enfermedades profesionales es muy importante. Luego no hay datos estadísticos veraces.

Efecto de situaciones de fatiga -ya analizadas- a la **falta de desarrollo de una cultura de la prevención del riesgo de trabajo en la escuela** y del conocimiento de los mismos, los docentes tienen serias carencias en el cuidado a su salud laboral.

En este caso **son factores de riesgo psíquico**, la falta de información técnica y las decisiones impulsivas que ante una urgencia toma el trabajador - por sí mismo- sin atender a situaciones de mayor peligro a las que se expone él y los alumnos y compañeros de trabajo. **Hay mecanismos de omnipotencia y negación que así reforzados y convertidos en rutina, son obstáculos para conocer los riesgos reales y prevenirlos.**

La atención de salud y en especial de salud mental.

El acceso a servicios de salud públicos y de la obra social correspondiente, para control periódico y asistencia de enfermedades es el único recurso con que cuenta el trabajador y el que utiliza. Los servicios privados en algunas oportunidades también.

En el caso de la atención de salud mental hay escasas posibilidades de atención gratuita y el acceso a la atención privada resulta un esfuerzo económico que sólo algunos pueden realizar. En otros casos se canaliza a través de la Obra Social, pero es en el área de salud mental (nunca valorada suficientemente) donde suelen implementarse políticas de ajuste, limitando los tratamientos en el tiempo y a veces en la modalidad, lo cual es fuente de angustia y ansiedad para muchos/as docentes que acceden a ellos, luego de largas listas de espera.

El hábito de concurrir a servicios de salud en forma periódica es un factor de prevención que se valora en la docencia, aunque no se practica con la frecuencia necesaria. Tal es por ejemplo, el control ginecológico anual o semestral muy poco realizado y el alto índice de cáncer cérvico-uterino y de mamas en las mujeres docentes. La prevención en temas bucodentales es casi inexistente, provoca pérdida de piezas dentarias y mayores gastos cuando el tratamiento es de urgencia.

Una actitud activa de prevención en temas de salud es indicador de calidad de vida en todos los sectores laborales y sociales. En el caso docente se une a temas curriculares universales que seguramente conoce y trabaja.

VIII. Peligros en áreas próximas al local de trabajo.

El conflicto social entró en la escuela. Violencia sin control, incertidumbre y crisis.

El crecimiento de hechos delictivos violentos en todo el país afecta sensiblemente la vida escolar, así como la actividad social y laboral en general, en domicilios, comercios y vía pública.

El riesgo de padecer una agresión por personas o grupos que circulan cerca de la escuela o están asentados en las inmediaciones o en la zona de tránsito obligado para el acceso a ella, en los últimos años se ha constituido en una amenaza real y permanente. Muchos docentes y alumnos ya han padecido secuestros, robo, violación y hasta muerte en algunos casos. Al interior de la escuela también han ocurrido episodios de violencia extrema, con muertes y heridos graves; la portación de armas de fuego o navajas y cuchillos por alumnos y /o personas (generalmente jóvenes) que ingresan a la escuela por patios y baldíos limítrofes son hechos que preocupan a la comunidad escolar y social. En los últimos tiempos ha crecido el número de armas (legales e ilegales) en la sociedad civil en contextos de escaso control policial y/o comunitario.

Actos de vandalismo, robos, daños y hurtos en la escuela, en días de actividad escolar o en días u horas de receso, constituyen a la vez un factor de tensión y miedo para los que concurren a ella.

Cuando hay una **disociación** (separación), entre el adentro (escuela) y el afuera (mundo externo), la sociedad en general y el docente en particular pueden actuar bajo el supuesto engañoso que la escuela es un área libre de conflicto social.

Sin embargo, **las instituciones educativas reproducen el modelo de relación vigente en el contexto social. Sostener esa disociación es un factor de riesgo psíquico**, ya que un hecho de violencia en la escuela desestructura el imaginario de docentes y familias. Las cosas no pasan sólo afuera. Se rompe el mito de que dentro de la escuela estas situaciones "se manejan" o es un espacio público preservado de daño y delito.

Reconocer que es posible que se manifieste en cualquier escuela es una posición realista.

Anticipa posibilidades de prevención y de elaborar algunas estrategias defensivas útiles para el grupo, que ayudan a comprender la realidad social con diversas formas participación comunitaria.

Como factor de riesgo en el trabajo docente, la violencia social incide en grupos vulnerables por su rigidez y aislamiento prejuicioso. La escuela pública ha funcionado como centro de control social mucho tiempo, actualmente esa función está en crisis y la necesidad de un cambio de estrategia se impone. La incertidumbre frente a situaciones pendientes de un nuevo rumbo en construcción no se resuelve individualmente. El factor de riesgo puede controlarse en forma colectiva y organizada. Desde cada establecimiento y en su contexto comunitario.

Enfrentar la destitución del mito es traumático. El Templo del Saber violado y destruido, no se acepta fácilmente. Al docente perturba tanto el no-saber, como la falta de control sobre un espacio - que cree- propio y seguro como "mi escuela".

Emergencias ambientales de la región.

Sismos, inundaciones, incendios y otras catástrofes. Este tema está, en parte, analizado en el título "carga pública". Podemos reafirmar la necesidad de capacitación específica de los docentes para actuar en emergencias climáticas regionales pre-visibles, tanto para protección personal y familiar, como para estar dispuesto a ser un "voluntario" de la comunidad entrenado para colaborar con la población desde la escuela donde trabaja.

La cohesión grupal en cada escuela es un factor de prevención que da seguridad a la comunidad interna escolar y se une a la confianza de "saber qué hacer" ante la emergencia. Además de contar con los recursos materiales de acción inmediata en la situación crítica. La disponibilidad y el conocimiento de los medios de información y comunicación específicos es indispensable para actuar sin pánico y promover tranquilidad al grupo.

Considerar que se está en una **situación pre-sísmica** casi permanente, en zonas con fallas y deslizamientos de placas geológicas (San Juan, por ejemplo) es una disposición anímica adecuada para afrontar con rapidez la organización del grupo escolar o de la propia familia si la emergencia ocurre en horarios no laborales. El conocimiento específico del riesgo y las formas de comunicación clara y directa del tema en el grupo escolar, previene las crisis de pánico o la inercia y negación ante un peligro real.

Muchas veces los docentes arriesgan su vida o pasan momentos de alto riesgo, en actos de socorro sin la preparación adecuada. Las escuelas "naturalmente" se transforman en lugares de refugio para evacuados de zonas de desastre, por inundaciones, sismos, etc.

La experiencia ha indicado que estas situaciones, de acción intensiva en la emergencia, son **factores de alto riesgo para los docentes**, por la fatiga y el estrés que provocan, cuando transcurren sin atención específica y ayuda calificada, en largos periodos de vigilia manteniendo el control directo sobre espacios y personas damnificadas.

El trabajo voluntario, cuando lo decide cada docente o grupos de docentes con autonomía de las autoridades, muchas veces tiene un signo político - solidario que da sentido a un esfuerzo orgánico y es un soporte grupal importante cuando hay límites concientes y el peligro es conocido, tanto como las formas de prevenirlo para sí, como para los demás.

Sin embargo, **a los docentes les es difícil tomar el lugar de sobreviviente, o evacuado-damnificado y pedir ayuda.** Muchas veces no pueden salir de una posición de servicio, con o sin el entrenamiento necesario, hayan sido o no convocados por la autoridad responsable como obligación o carga pública.

Luego de un tiempo, pasada la catástrofe o la emergencia, el sufrimiento psíquico no atendido en su momento, padecido en forma aislada y solo, ocasiona diversas limitaciones afectivas e intelectuales. Inercia, estupor e inadecuación a la realidad cotidiana. Las crisis post-traumáticas son frecuentes, en estas condiciones.

IX. Dimensiones subjetivas y afectivas. (REGISTRO PERSONAL)

Los vínculos en el trabajo docente.

Las relaciones entre sujetos están constituidas y sostenidas en los vínculos afectivos que desarrollan. La relación maestro-alumno (núcleo del proceso de trabajo y de la subjetividad docente) se constituye como vínculo en tanto establece un entramado afectivo reconocido - registrado - por ambos términos de la relación vincular.

El involucramiento afectivo da sustento a la relación de trabajo: enseñar y aprender en la escuela, ámbito institucional formal, espacio y tiempo real de la situación laboral.

El conflicto irrumpe (y de allí el riesgo laboral) cuando el docente está desbordado y aislado afectivamente por múltiples situaciones de trabajo que escapan a su posibilidad de control sobre ellas y sobre sí; esta situación puede perturbar el registro particular de la misma y no reconocer su origen o desplazarlo hacia afuera de las relaciones vinculares.

El vínculo de trabajo se construye además con los pares, las actividades con los compañeros/as (con y sin funciones de conducción y responsabilidades institucionales) son al mismo tiempo tan determinantes como la relación con los alumnos, aunque de diferente signo y contenido.

Esta relación vincular docente-docente y su dimensión afectiva real, está menos analizada que la de docente-alumno; su registro individual y/o grupal es más difuso. Muchas veces sólo aparece claro y manifiesto, en situaciones extremas de rechazo, sometimiento o distancia emocional. En el otro polo afectivo, la relación con los compañeros/as de trabajo, es sentida como el único soporte de cooperación real para la construcción social de la escuela y la continuidad en el trabajo docente como proyecto personal y/o colectivo.

El conflicto suele aparecer ante presiones de alta competitividad al interior del grupo docente, estimuladas desde el sistema educativo con formas de evaluación del trabajo con las que los docentes están a veces en resistencia pasiva o en franca disidencia, así como también con la instalación de políticas mercantilistas y meritocráticas para el perfeccionamiento docente, de las que se habló en el título V.

La aceptación o rechazo de nuevas normativas y /o demandas administrativas, rompe muchas veces laboriosos consensos y vínculos construidos en el tiempo. El riesgo de ruptura del equilibrio emocional en la convivencia es sentido como una amenaza grupal e individual.

Desde el imaginario social, con sus correspondientes representaciones, "se espera" del docente determinados desempeños y conductas en relación con los otros y con sí mismo.

El despliegue de las mutuas representaciones internas - imágenes que cada uno tiene del otro (alumno o docente) -, se realiza cotidianamente en la escuela y determina muchas de las decisiones de trabajo y gran parte de la vida social.

"Se espera" que el maestro se identifique proyectivamente con el alumno, reconozca los sentimientos que pone en juego en el otro, lo comprenda y contenga, exigiéndole al mismo tiempo al docente, que se abstenga de expresar sus preocupaciones, dificultades y emociones. Es admitida o "bien-vista" socialmente, sólo la expresión de sentimientos "positivos" o amorosos, desconociendo o esperando que reprima los "negativos" u hostiles (no tirar pálidas o tener mala onda...).

El tema del ACOSO en los ámbitos laborales. Diversas formas de abuso de autoridad de una persona sobre otra, en especial cuando hay una relación de poder o mandato de autoridad -explícito o implícito- entre ambos, la relación cotidiana se hace insoportable para el o la sometido/a. En nuestro país ya hay un fuero civil-administrativo específico con una Fiscalía para hacer las denuncias. En otros países el conflicto de acoso ya está regulado con normas de control y sanciones específicas para el abusador (España, Inglaterra, Canadá). El factor de riesgo se observa en el establecimiento de los vínculos de trabajo con los pares y con la autoridad institucional. Diversas formas de acoso se desarrollan estimuladas por los obstáculos de comunicación y regulación de relaciones de poder históricamente distorsionadas en la organización escolar y del trabajo docente. La hostilidad, la descalificación y el sometimiento silenciado por la víctima para evitar sanciones o perder

algún privilegio cotidiano, son sus manifestaciones más comunes. A veces se da entre grupos o de un grupo sobre una persona, aunque la situación clásica es de una persona con autoridad de mando sobre un subalterno/a. **En la situación de acoso: no hay relación entre pares con diversidad de funciones. No hay sujetos, no hay intersubjetividad.** Hay necesidad de dominación y anulación de la autonomía del otro para un beneficio personal.

En las relaciones de trabajo, desde la construcción de la subjetividad, lo necesario es que se establezca una distancia óptima, de los docentes entre sí y con los alumnos, para el desarrollo de la actividad de enseñar y aprender entre sujetos.

Esta distancia es producto del mecanismo de **disociación instrumental**, indispensable en todos los trabajos en donde la relación con el otro está en el centro del proceso.

Esta disociación sana es la que garantizará que no se dé un bloqueo afectivo con una frialdad o "imparcialidad" extrema con el otro, ni una fusión con el alumno como si fuera parte de sí, ni un ejercicio de la autoridad con necesidad de sometimiento y anulación de la voluntad del otro (docente y/o alumno).

Los vínculos configuran una relación afectiva donde se ponen en juego sentimientos de amor-odio en ambos sujetos. Desde los mandatos y las representaciones del imaginario social que actúa en cada uno, el mecanismo de las **mutuas representaciones internas** - imágenes que cada uno tiene del otro, más rígidas o más flexibles - se desencadenan respuestas, posiciones de aceptación o de rechazo, decisiones que afectan al otro y/o a uno mismo, sin reconocer el origen.

El maestro puede identificarse proyectivamente con el alumno, reconocer los sentimientos que se ponen en juego en el otro con ansiedad y al mismo tiempo reconocer lo que él mismo siente, para poder ir graduando la expresión de los afectos que contiene la relación. Es decir encontrar la forma de regular el dar y expresar la entrega afectiva en el trabajo cotidiano.

Esta regulación que tiene registro del dar y recibir, también hace posible una construcción de conocimientos compartida.

Esta es la modalidad de control en la construcción del vínculo que llamamos "**disociación instrumental**".

Es decir que **lo deseable es una relación afectiva apoyada en el reconocimiento de la diferencia y en la discriminación subjetiva entre yo y el otro.** Muchos problemas en los grupos de trabajo, en las aulas y en la escuela, se generan en la dificultad de reconocer y sostener las diferencias y las igualdades. Tanto entre los docentes como de éstos con los alumnos.

Cuando el docente pierde o tiene limitada la posibilidad de utilizar el mecanismo de disociación instrumental, el riesgo de incremento del sufrimiento psíquico es más alto.

Podemos observar, en ocasiones, que el docente pone exceso de distancia con los alumnos y compañeros de trabajo, padres y autoridades de la escuela. Adopta cierto desinterés afectivo y falta de compromiso con la tarea, realiza un cumplimiento formal indispensable.

Toma un tono gris, de sombra, busca pasar desapercibido, "perfil bajo", sin sobresalir por nada de lo que haga. A veces es la única defensa posible para el sujeto, ante su registro de impotencia para cambiar la realidad.

En la situación opuesta, la falta de distancia con el otro (alumno, compañero de trabajo, padres, autoridades) hace que los afectos de amor o de odio fluyan sin control y **el sujeto quede inundado en el conflicto.** El trabajo se convierte en una lucha permanente contra obstáculos en una realidad distorsionada. Este desborde indiscriminado entre yo y el otro, produce una destitución subjetiva del otro. Puede provocar una reacción agresiva del destituido como forma de recuperarse subjetivamente.

Consideramos que un sujeto se encuentra en riesgo psíquico cuando un observador externo puede detectar alguna de las conductas antes señaladas de **bloqueo afectivo, de la que no puede salir sin ayuda.**

Esta dimensión a observar (IX) para detectar los factores de riesgo psíquico en el trabajo docente, atraviesa todas las anteriores. Desde el punto de vista conceptual ubica al sujeto docente en su relación vincular con el otro, y tiene en cuenta **la mayor o menor posibilidad de registrar los sentimientos propios y ajenos que se ponen en juego. El registro interno o personal es determinante para identificar el factor de riesgo.**

Desde el punto de vista preventivo: es muy necesario crear un espacio y tiempo instituido entre pares "comprensivos" (con o sin autoridad institucional) para poder comunicarse y procesar, integradamente, lo didáctico-pedagógico y lo afectivo que sustenta el vínculo de trabajo.

Si en esa circunstancia son observadas o manifestadas situaciones como las descritas y están implícitas, ocultas o negadas y son fuente de conflictos laborales personales o intersubjetivos, es necesario encontrar el modo de hacerlas explícitas y abrirlas al diálogo oportuno y respetuoso, con el grupo de trabajo o con la persona que sufre en silencio. Luego es necesario **anticipar las posibilidades reales** - en la escuela - de modificar las condiciones o situaciones de trabajo que provocan síntoma -sufrimiento psíquico, analizarlas colectivamente y tomar decisiones para afrontar al interior del grupo de trabajo el problema o derivarlo a otras instancias, dentro o fuera de la escuela. **Sin postergar la acción en el tiempo.** La rapidez, en estos casos, es un factor de superación de la inercia burocrática.

Análisis de los factores de riesgo psíquico en el trabajo docente

ANÁLISIS DE SITUACIONES	REGION	PROVINCIA	ESCUELA
-------------------------	--------	-----------	---------

RIESGO PSÍQUICO

SITUACIÓN 1

- La mayor parte de los docentes lo reconocen en su trabajo concreto.
- Hay un clima grupal que permite hablar acerca de los riesgos, aunque hay posiciones y reacciones diferentes.
- La mayoría del grupo percibe que posee los mecanismos y/o herramientas para controlar este riesgo.
- La autoridad de la escuela estimula y propicia el tratamiento institucional de esta problemática.
- Pueden hacer acciones de prevención.

SITUACION 2

- La mayor parte de los docentes lo reconocen en su trabajo concreto.
- Hay un clima grupal que posibilita hablar acerca de los riesgos, aunque hay posiciones y reacciones diferentes.
- La mayoría del grupo percibe que posee los mecanismos y/o herramientas para controlar este riesgo.
- La autoridad de la escuela no estimula pero tampoco obstaculiza el tratamiento institucional de la problemática.
- Dificultad de realizar acciones de prevención

SITUACIÓN 3

- La mayoría de los docentes lo reconocen en su trabajo concreto.
- No hay un clima grupal que permita hablar de estos riesgos.
- Los docentes perciben que no poseen los mecanismos y/o herramientas para controlarlos, por falta de conocimiento
- Las autoridades no asumen esta problemática como un asunto a tratar institucionalmente.
- No se visualiza la posibilidad operativa, de realizar acciones de prevención.

SITUACIÓN 4

- La mayoría de los docentes no lo reconocen en su trabajo cotidiano.
- No existe predisposición grupal a informarse sobre el tema.

- Desde el equipo directivo no se estimula, y más bien se obstaculiza el tratamiento institucional de esta problemática. Por ejemplo: Jornadas institucionales.
- No se visualiza la necesidad de realizar acciones de prevención.

Consigna para el instrumento SITUACIONES DE RIESGO PSQUICO EN EL TRABAJO DOCENTE

Lea/lean atentamente la descripción de los Factores de riesgo psíquico en el manual, de las nueve dimensiones observables.

En cada uno de ellos imaginen situaciones cotidianas en su trabajo que correspondan al tema.

Consulten todas las dudas al Coordinador. La comprensión del texto es muy importante.

Para responder la Planilla lean cada una de las SITUACIONES y opten en cada dimensión por una de ellas, según perciban que corresponda a las formas más frecuentes que sucedan en su escuela.

Ponga una cruz en el casillero correspondiente en cada dimensión analizada.

Ante dudas de identificación del factor de riesgo, vuelva a la lectura de la dimensión correspondiente en el manual. Si persiste la indefinición deje el casillero en blanco.

A continuación colocar el número de situación predominante en cada dimensión.

	SITUACION			
	1	2	3	4
I. JURIDICAS E HISTORICAS				
I.1 Responsabilidad Civil				
I.2 Carga Pública				
II. Condiciones Materiales de trabajo				
III. Legislación y normativa laboral				
IV. Organización escolar y del trabajo				
V. Capacitación y formación permanente				
VI. Económicas, Salario y cargas de familia				
VII. Seguridad social y laboral. Servicios de salud				
VIII. Peligro en área próxima. Violencia. Emergencias				
IX. Subjetivas y afectivas (registro personal)				

OBSERVACIONES

(agregar todas las situaciones que no estén incluidas, e indicar qué importancia tienen en el grupo de acuerdo al número de docentes en riesgo y al contexto en que se den).

.....

.....

.....

BIBLIOGRAFIA

- Allidieri, Noemí "Zapping a la infancia". Revista Ensayos y Experiencias N° 42. Febrero/Marzo 2002.
- Almandoz, María Rosa y Hirschberg, Sonia "La docencia, un trabajo de riesgo" Buenos Aires, Ed. Tesis-Norma,1992.
- Alvarez, Graciela y Juarez, Nilda "La salud de los docentes: percepción y cuidados". Revista Ensayos y Experiencias N° 42. Febrero/Marzo 2002.
- Aulagner, Piera "La violencia de la interpretación" Buenos Aires, Amorrortu Editores,1998.
- Bagnati, Alejandro "Función docente: ¿garantía del saber y la verdad?" Revista Ensayos y Experiencias N° 30. Septiembre/Octubre 1999. Buenos Aires, Ed. Anthropos, 1997.
- Castoriadis, C. "La institución imaginaria en la sociedad" Barcelona, Ed. Tusquets 1983.
- Codo Wanderley, "Educación, cariño y trabajo" Burnout o síndrome de desistencia en el educador. Editora Vozes, Rio de Janeiro-Brasil 1999.
- Collazo, Marité "El aislamiento al interior de la subjetividad docente" Revista Ensayos y Experiencias N° 54. Junio 2004.
- Cordié, Anny "Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis" Buenos Aires, Nueva visión 1998.
- Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio "¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez".
- Dejours, Christophe "El factor humano" Ed. Lumen-Humanitas, Buenos Aires 1998.
- Edelman, L y Kordon, D. "Subjetividad y vínculos con relación al contexto social actual". Revista de Psicología y Psicoterapia de Grupo no. XXI, Buenos Aires 1998.
- Fossati, María Cristina "El proceso de enfermar en el docente como modo de resistencia" Revista Ensayos y Experiencias N° 54. Junio 2004.
- Galende, Emiliano "De un horizonte incierto. Psicoanálisis y salud mental en la sociedad actual" Buenos Aires, Ed. Paidós 1997.
- García, Ana "Lo que el agua no se llevó. El protagonismo docente en la inundación de Santa Fe" Revista Ensayos y Experiencias N° 54. Junio 2004.
- Liss, Manuel "Autoritarismo y malestar docente" Revista Ensayos y Experiencias N° 54. Junio 2004.
- Liss, Manuel "Escuela, infancia y malestar docente". Revista Ensayos y Experiencias N° 42. Febrero/Marzo 2002.
- Malfé, Ricardo "Apología del rebusque, o cómo zafar de la lógica eficientista" Revista Ensayos y Experiencias N° 30. Septiembre/Octubre 1999.
- Martínez, Deolidia "Crónicas del malestar docente". Revista Ensayos y Experiencias N° 42. Febrero/Marzo 2002.
- Martínez, Deolidia "El riesgo de enseñar" ediciones del SUTEBA, Buenos Aires 1993.
- Martínez, Deolidia; Nemiña, Gabriela y Vázquez, María José "Malestar docente e identidades culturales. Debates abiertos". Revista Ensayos y Experiencias N° 54. Junio 2004.
- Martínez, Deolidia; Valles, Iris y Kohen, Jorge "Salud y Trabajo Docente. Tramas del malestar en la escuela" Buenos Aires, Ed. Kapelusz. 1997.
- Martorell, María Mercedes "Trabajo docente: representación y realidad" investigación sobre los docentes de educación especial en Santa Fe. Revista Ensayos y Experiencias N° 42. Febrero/Marzo 2002.

- Nemiña, Gabriela "De la mamá a la directora: sobre vínculos primarios y poder". Revista Ensayos y Experiencias Nº 54. Junio 2004.
- Santore, Marta "¿Un siglo de los niños? Acerca del malestar docente". Revista Ensayos y Experiencias Nº 30. Septiembre/Octubre 1999.
- Scialpi, Diana "Violencias en la Administración Pública" Editora Catálogos, Buenos Aires 2000.
- Scialpi, Diana "Transparencia de la anomia y desamparo aprendido" revista Probidad no.23, Buenos Aires 2003.
- Suaya, Dulce "Desafiando la jungla. El malestar que el docente resiste. Revista Ensayos y Experiencias Nº 42. Febrero/Marzo 2002.
- Suaya, Dulce "El malestar docente. La función del hospital público en tiempos de pobreza". Revista Ensayos y Experiencias Nº 30. Septiembre/Octubre 1999.
- Valles, Iris "Malestar Docente. La dimensión social de un síntoma. Un posicionamiento ético en la trama social". Revista Ensayos y Experiencias Nº 30. Septiembre/Octubre 1999.
- Vazquez, María José "Memoria confiscada". Revista Ensayos y Experiencias Nº 54. Junio 2004.
- Vazquez, Silvia y Balduzzi, Juan. "De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical 1957 - 1973". Instituto de Investigaciones Pedagógicas "Marina Vilte" - CTERA, abril 2000.
- Vega, D. "El desamparo y lo público" en "Travesías institucionales" Lugar editorial, Buenos Aires, 2000.
- Zemelman, Hugo y León, Emma (compiladores) "Subjetividad: umbrales del pensamiento social". Editorial Anthropos. 1997.
- "La educación en nuestras manos" revista del SUTEB. Selección de textos sobre Trabajo Docente y Riesgos en la Escuela. 1994-2004. Buenos Aires.
- CTERA. "El infortunio del Trabajo Docente. Los riesgos en la Escuela". Escuela Marina Vilte-CTERA, Buenos Aires, Junio 1998.
- Moncada, S.; Llorens, C.; Kristensen, T. S. "Manual para la evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo" El **CoPsoQ** fue desarrollado en el 2000 por un equipo de investigadores/as del Instituto Nacional de Salud Laboral de Dinamarca (AMI), liderado por el Prof. Tage S. Kristensen. La adaptación para el Estado español ha sido realizada por un grupo de trabajo constituido por el Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud (ISTAS). Publicado en: <http://www.istas.net/sl/ip/istas21.htm>
- STEs- Intersindical (Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de España). "Riesgos psicosociales en la enseñanza". Valladolid, España 2003. José María Avilés Martínez- Responsable del área de Salud Laboral de la Confederación de STEs- Intersindical. Publicado en: http://www.stes.es/salud/Libro_Riesgos_laborales/libroriesgos.htm