

Factores de riesgo de la salud de los docentes

Concha Boyer.
FECC.OO..

Cuando oímos hablar de factores de riesgo laboral o de enfermedades profesionales, a menudo tendemos a pensar que sólo un grupo de ocupaciones laborales está afectado por dichos problemas. El riesgo es entendido por la mayoría de nosotros como riesgo físico. Visto desde esta perspectiva, la docencia no parece estar dentro de este tipo de actividades arriesgadas. Se trata de una tarea que, en principio, no parece amenazar la salud de quienes la realizan.

Esta idea contrasta, sin embargo, con la información que, procedente de los más variados medios, recibimos. Bajas laborales por depresión, cuadros de ansiedad, insomnio... La incidencia de este tipo de enfermedades en los docentes es tan elevada que resulta inevitable establecer alguna relación entre ella y el ejercicio de la profesión.

Quizá el prejuicio al que aludíamos al comenzar el artículo, está relacionado con un concepto de salud que es necesario superar, según el cual un individuo sano es aquel que no está enfermo. Es decir, físicamente enfermo. Paralelamente con esta idea que prevalece en las conciencias de la mayoría, nadie puede negar que el ser humano es una unidad bio-psíquica, es decir, que a la hora de explicar sus procesos internos o conductas externas, es necesario atender tanto a los factores fisiológicos como a los psicológicos. Este punto de vista nos obliga a considerar la *salud*, más que como ausencia de enfermedad física, como *bienestar físico, psíquico y social*. Sin restar importancia a las condiciones físicas en las que se desarrolla el trabajo del profesorado, y que tienen como consecuencia enfermedades de este mismo origen, los males que aquejan a los docentes, su cada vez más frecuente deterioro físico y psíquico, tiene que ver fundamentalmente con factores psíquicos y sociales pues no son, en su mayoría, sino distintas formas de estrés.

Y es que, frente al idílico mito del maestro desarrollando su profesión –entendida, en este caso, como vocación- en un ambiente de respeto y reconocimiento social, con unos objetivos claros y unos recursos adecuados a ellos, la vida de los/as profesores/as está sometida a presiones de diversa índole de modo que, si se nos permite el tono liviano, podemos decir que su profesión *perjudica gravemente la salud*.

LOS FACTORES DE RIESGO

Es necesario preguntarse, por tanto, qué está ocurriendo en la institución escolar. Qué factores influyen en la vida profesional de los docentes con resultados tan nefastos.

A nadie se le oculta que en los últimos años, la sociedad española ha sufrido cambios profundos. Nadie ignora que la institución educativa, en la medida en que está inmersa en un contexto social, ha recibido la influencia de estas transformaciones en dos sentidos: desde un punto de vista externo, al modificarse la función y la consideración que la sociedad le atribuye, y desde un punto de vista interno, al cambiar las intenciones educativas y las

condiciones en las que el profesorado ejerce la docencia. Comencemos, pues, por los factores contextuales:

Factores sociales

Sin pretender ser exhaustivos en el análisis de la evolución social española, nos gustaría aludir a algunos aspectos básicos que nos permiten una mayor comprensión de la situación por la que pasa en la actualidad la institución escolar:

1. Frente a otros momentos históricos en los que se producía un cierto consenso en el terreno de los valores, la situación actual se caracteriza por la ruptura del mismo. En la medida en que se constituyen en uno de los principales agentes de socialización, los centros educativos se enfrentan a una falta de criterios a la hora de ejercer su función. Es necesario tener en cuenta que el cuestionamiento de los valores, hasta ahora firmemente asentados, afecta por igual al alumnado, a sus familias y al profesorado, por lo que la tarea de educar se hace más problemática y compleja al no existir un consenso social legitimador

2. La tendencia social a la tecnificación y especialización, unido a la situación anímica a la que acabamos de aludir, ha producido un incremento de las tareas atribuidas a la institución escolar incluyendo aquellas más propiamente educativas que hasta ahora eran tradicionalmente asumidas por las familias. Más allá del ámbito de la mera instrucción, la escuela debe proporcionar una educación integral que favorezca el proceso de maduración personal, moral y cívica de alumnado. Ello produce, como es obvio, una dificultad añadida a la propia de la docencia entendida como proceso de instrucción, en un contexto de falta de preparación de la institución escolar. Esta falta de preparación, unida a la atribución de la responsabilidad del fracaso al profesorado como principal protagonista, está produciendo en ciertos sectores del mismo sentimientos de soledad, desorientación y angustia que es preciso eliminar de forma que, al mismo tiempo que se vela por la salud de los trabajadores, se cumplan los objetivos que la sociedad atribuye a los centros escolares. Porque lo cierto es que, nos guste o no, la transformación de la institución familiar es un hecho que exige respuestas sociales que ni los poderes públicos ni los profesionales implicados podemos eludir si mantenemos como objetivos la integración social, la igualdad de oportunidades y la democratización de la vida social.

3. El proceso de democratización experimentado en España en los últimos años, ha dado lugar al reconocimiento y demanda de ciertos derechos. El auge de una clase media que se siente acreedora de ellos y quiere acceder a puestos de poder político, económico y social, para lo cual demanda una formación de calidad.

4. Por último, cabe destacar que este aumento de la dificultad del trabajo docente y de la exigencia de calidad, se produce en un contexto de cuestionamiento del propio saber del profesor. En una sociedad de la comunicación como la nuestra, el alumnado se convierte en receptor de una gran diversidad de fuentes del saber. El profesorado ha dejado de poseer ya el patrimonio del conocimiento, con ello ha perdido un poder que hasta ahora le proporcionaba prestigio, reconocimiento social y, consecuentemente, un alto grado de autoestima.

Sin pretender adoptar un tono trágico, a la hora de analizar la situación, podríamos decir que la vida cotidiana de los docentes está atravesada por la contradicción. Por una parte, se les atribuye la tarea de la socialización que la sociedad considera básica para su buen funcionamiento, pero al mismo tiempo no se les proporcionan los medios institucionales necesarios para ello. Todo esto se produce en un contexto de falta de consenso normativo,

lo que da lugar a que cualquier decisión pueda ser cuestionada por todos: alumnos, padres, administración, medios de comunicación... La inhibición por parte de otras instancias socializadoras, hace recaer en el profesorado la responsabilidad de la misma. Ello no impide, sin embargo, que se ejerza la crítica y se cuestione permanentemente el trabajo de los docentes. La soledad y la desorientación es consecuencia inevitable de esta situación.

Factores internos

Los factores sociales que acabamos de mencionar, unidos a la aparición de nuevas teorías del proceso de enseñanza-aprendizaje, han dado lugar a un nuevo modelo educativo al que la LOGSE sirve de marco:

Asistimos al reconocimiento de la universalización de la educación y al aumento de la complejidad de la institución escolar. La prolongación de la escolarización obligatoria hasta los 16 años es consecuencia del reconocimiento de ésta como bien básico, es decir, como exigencia de una formación común básica y universal que contribuya al desarrollo personal y a la integración social de los ciudadanos. Esta formación integral debe llevarse a cabo en base a las nuevas concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumno no es un receptáculo pasivo de conocimientos sino un constructor y en este proceso de construcción intervienen tanto capacidades cognitivas naturales como elementos ambientales, motivaciones, intereses, etc...

Si tenemos en cuenta el modelo de institución escolar en el que los docentes hemos desarrollado nuestra labor y la formación inicial que hemos recibido, es evidente que el éxito de la LOGSE requiere un esfuerzo titánico no sólo por parte del profesorado sino también de los poderes públicos responsables de llevar a cabo su reconversión.

Frente al paradigma de escuela selectiva y segregadora en el que la mayoría de los docentes hemos aprendido y enseñado, -basada en la concepción de la enseñanza como transmisión de conocimientos fijados por la Administración en base a determinados patrones de normalidad- nos encontramos ahora con un concepto de la intervención educativa centrada en el alumno. La función del profesor deja de ser la de transmitir conocimientos para pasar a ser la de orientar. Aprender ahora ya no es recibir y reproducir sino que consiste en integrar, en construir.

Frente a la selección operada por el propio molde de normalidad impuesto, ahora se trata de que todos aprendan pero para ello, dada la variedad de ritmos y estilos de aprendizaje y de intereses de cada alumno, el profesor debe orientar a cada uno según sus necesidades.

Atender a la diversidad requiere la existencia de un currículum suficientemente abierto para adaptarlo a las necesidades concretas de nuestros alumnos concretos. Es decir, requiere autonomía pedagógica de los equipos docentes y del profesor de aula. Frente a la asunción del currículum exigida por la escuela tradicional, se trata ahora a construirlo.

En contraposición con una escuela entendida como centro de instrucción académica, y un profesor como transmisor de conocimientos especializados, tenemos ahora que el profesor debe ser un educador integral, esto es, tiene como misión conseguir que al finalizar la enseñanza obligatoria haya adquirido toda una constelación de capacidades que le hagan apto para su integración como adulto en una sociedad democrática y sumamente compleja. Para ello, la escuela debe dejar de ser lo que era: hermética, priorizadora de las estructuras verticales sobre las horizontales, etc... para abrirse a la comunidad, generadora de canales de participación, potenciadora de los procesos de discusión y toma democrática de decisiones, trabajo en equipo etc...

El malestar docente

Quizá nadie como **J.M. Esteve¹** ha sabido expresar metafóricamente, la sensación de estupefacción que experimenta el profesorado que está inmerso en este proceso de cambio. Efectivamente, la situación es parecida a la de unos actores que iniciaran, por enésima vez, la representación de *La vida es sueño* y se dieran cuenta de que el decorado, el atrezzo, etc... ha sido cambiado. Se verían envueltos, como el profesorado, en un contexto que desconocen, en el que las reglas del juego no están claras. Pero la representación, como la tarea de educar, debe continuar sin interrupciones. En este momento, sin respuestas suficientes para asumir el cambio de decorado, los docentes se encuentran presos de las más variadas formas de estrés. Por supuesto, muchos consiguen zafarse, encontrando algunas respuestas adaptativas a la nueva situación y a los recursos de que disponen. Pero son muchos los que se sienten atrapados en lo que se ha dado en llamar el malestar docente o burnout (síndrome del quemado). Dicho malestar, aunque no siempre da lugar a problemas reales de salud mental, adquiere diversas manifestaciones conductuales que deterioran aún más la vida en los centros educativos. Según datos proporcionados por el propio profesor **Esteve²**, dichas conductas podrían graduarse así:

1. Sentimientos de desconcierto e insatisfacción ante los problemas reales de la práctica de la enseñanza, en abierta contradicción con la imagen ideal de ésta que los profesionales querrían realizar.
2. Desarrollo de esquemas de inhibición, como forma de cortar con el trabajo que realiza.
3. Peticiones de traslado como forma de huida de situaciones conflictivas.
4. Deseo manifiesto de abandonar la docencia (realizado o no).
5. Absentismo laboral como mecanismo para cortar la tensión acumulada.
6. Agotamiento. Cansancio físico permanente.
7. Ansiedad como rasgo o ansiedad de expectación.
8. Estrés.
9. Depreciación del yo. Autoculpabilización ante la incapacidad para mejorar la enseñanza.
10. Ansiedad como estado permanente, asociada como causa-efecto a diversos diagnósticos de enfermedad mental.
11. Neurosis reactivas.
12. Depresiones.

Creemos haber analizado, de forma sucinta, los factores que explican la situación laboral de los docentes y su incidencia en el deterioro de su salud. Si como al comienzo de este escrito mencionábamos, la salud debe entenderse como bienestar, hemos intentado mostrar cómo la de los trabajadores de la enseñanza está amenazada. Es inevitable, por tanto, que desde aquí reclamemos la puesta en marcha de medidas de prevención eficaces, y ello por dos importantes razones: como todos los trabajadores, los docentes tenemos derecho a preservar nuestro bienestar de las influencias del ejercicio profesional y como ciudadanos, estamos obligados a defender un servicio público educativo de calidad.

A pesar de la apatía de la Administración, el reconocimiento social del problema no es nuevo. Desde 1966, la OIT y la UNESCO, vienen haciendo recomendaciones múltiples en torno a la salud laboral de los docentes teniendo en cuenta las situaciones en que se realiza esta actividad en un mundo sujeto a un proceso de transformación vertiginoso. Sin embargo, los avances han sido lentos y penosos. En 1988, CC.OO. logró un acuerdo con el MEC en el que se contemplaban diferentes medidas, entre ellas algunas relacionadas con el problema que nos ocupa. Posteriormente, la necesidad de articular una ley de salud laboral, se detuvo ante la negativa de la Administración a que en ella tuviesen cabida los trabajadores y trabajadoras de la Administración del Estado. Tras la publicación, el 8 de noviembre del 1995, de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales, el R.D. de Servicios de Prevención de 17 de enero de 1997, reguló de forma clara los aspectos relacionados con la ley. Por fin, el acuerdo firmado del 22 de Julio de 1997 para la aplicación de la ley a la Administración del estado –aunque aún no se ha publicado su desarrollo normativo- culminaba las constantes luchas y exigencias que desde CC.OO. se han realizado.

1 Cfr. ESTEVE, J.M., El malestar docente. Ed. Laia, Barcelona 1987. Pp.7-10

2 Id., p. 70.