



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

Doctorado en Educación
Línea de investigación: Psicología



**SALUD MENTAL DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA
ARMONÍA EN EL MUNICIPIO DE MOSQUERA: ESTUDIO DE APROXIMACIÓN
ECOLÓGICA**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial
para optar al grado de Doctor

Autora: Cruz Mahecha, Francy Alejandra
Tutora: Peñaloza, Neove

Rubio, julio 2025



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA**

ACTA

Reunidos el día lunes, nueve del mes de junio de dosmil veinticinco, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: **NEOVE PEÑALOZA** (TUTORA), **ALIX MOLINA**, **CARMEN NARVÁEZ**, **MANUELITA HERNÁNDEZ** Y **ROBERTO CARLOS ASÍS**, Cédulas de Identidad Números V.-14776387, V.-8098412, V.- 12464824, V.-9399622 y C.C.-17956069, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 669, con fecha del 7 de abril de 2025, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: **"SALUD MENTAL DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ARMONÍA EN EL MUNICIPIO DE MOSQUERA: ESTUDIO DE APROXIMACIÓN ECOLÓGICA"**, presentado por la participante, **FRANCY ALEJANDRA CRUZ MAHECHA**, cédula de ciudadanía N° CC.-39813142 / pasaporte N° P.- BG398938, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DRA. NEOVE PEÑALOZA
C.I.N° V.- 14776387

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTORA

DRA. ALIX MOLINA
C.I.N° V.- 8098412

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DRA. CARMEN NARVÁEZ
C.I.N° V.- 12464824

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DRA. MANUELITA HERNÁNDEZ
C.I.N° V.- 9399622

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. ROBERTO CARLOS ASÍS
C.C.N°.-17956069

UNIVERSIDAD DE SANTANDER COLOMBIA

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	ii
LISTA DE TABLAS	vi
LISTA DE FIGURAS	viii
AGRADECIMIENTOS	x
RESUMEN	xi
INTRODUCCIÓN	1
SECCIÓN I	3
EL PROBLEMA	3
Contexto Situacional Problemático	3
Objetivos de la investigación	10
Objetivo General:	10
Objetivos Específicos:	10
Justificación e importancia de la investigación	10
SECCIÓN II	13
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	13
Antecedentes en investigación y Estado del Arte sobre salud mental de docentes ..	13
Resultados por año de publicación sobre el tema	16
Resultados por país sobre la investigación en salud mental en docentes escolares	17
Resultados por disciplina sobre los estudios de salud mental en docentes escolares	19
Resultados por tipo de teoría y paradigma empleada en investigaciones sobre salud mental en docentes escolares	20

Resultados por enfoque metodológico y técnica en investigaciones sobre salud mental de docentes escolares	23
Resultados por palabras clave en las investigaciones sobre salud mental de docentes escolares	25
Principales aportes de la revisión documental para el presente trabajo.....	27
Bases teóricas para investigación de la salud mental de docentes escolares.....	28
Consideraciones para la elección de una teoría pertinente	29
La teoría ecológica de Bronfenbrenner para comprender las situaciones de riesgo de la salud mental de docentes escolares	34
Bases conceptuales de la salud mental de docentes escolares.....	39
Salud mental y los principales trastornos que afectan a la profesión docente en el ámbito escolar	40
Enfoques y debates sobre la salud mental.	40
Trastorno mental, origen e implicaciones en la profesión docente.....	42
Principales Trastornos mentales en la profesión docente.	46
Salud mental de los docentes y educación	58
Bases normativas sobre la salud mental de docentes escolares.	62
SECCIÓN III	73
HORIZONTE METODOLÓGICO	73
Escenario e Informantes	75
Técnica, Instrumento, Categorización, Procedimiento, Procesamiento de datos	78
Criterios de rigurosidad científica.....	82
Limitaciones de la presente investigación	84
SECCIÓN IV	85
HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN	85
Fase descriptiva	85

Fase de estructuración	91
Microsistema en las relaciones con estudiantes y familias y su afectación a la salud mental docente.....	92
Microsistema en las relaciones horizontales con otros docentes y su afectación a la salud mental docente	95
Microsistema en las relaciones verticales con directivos y con el sistema escolar y la salud mental docente	97
Microsistema en relación con el sistema escolar y la afectación a la salud mental docente	101
Mesosistema en las condiciones del sector donde se ubica la escuela y la afectación a la salud mental de los docentes	104
Exosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	107
Componente de prevención de riesgos a la salud mental docente	112
SECCIÓN V	117
APORTE TEÓRICO.....	117
Fase de discusión	119
SECCIÓN VI	132
CONSIDERACIONES FINALES	132
REFERENCIAS	135
ANEXOS.....	145
ANEXO A-1	145
Red Semántica	145
ANEXO A-2	145
Consentimiento informado de participante	145
ANEXO A-3	147
Guion de entrevista.....	147

ANEXO A-4	148
Transcripción de las entrevistas a informantes	148

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Pasos para la revisión documental sobre la Salud Mental en docentes escolares	15
Tabla 2. Rasgos generales de la pertinencia de teorías interpretativas para el estudio de la salud mental en docentes escolares	32
Tabla 3. Categorías del modelo ecológico para el estudio de las situaciones de riesgo de la salud mental en docentes escolares	38
Tabla 4. Factores de riesgo y factores protectores en la profesión docente según origen	45
Tabla 5. Modelos para el abordaje de síndrome de desgaste laboral (burnout)	52
Tabla 6. Dimensiones del estrés docente	53
Tabla 7. Ejes de la Política Nacional de Salud Mental	64
Tabla 8. Línea del tiempo sobre la normatividad y políticas sobre salud mental en relación con los docentes escolares en Colombia	67
Tabla 9. Programas y acciones para el funcionamiento del SG-SST de los docentes en Colombia	68
Tabla 10. Codificación de informantes	78
Tabla 11. Diseño de instrumento a partir de categorización	79
Tabla 12. Aspectos metodológicos	81
Tabla 13. Fases de la investigación	81
Tabla 14. Guion de la entrevista semiestructurada depurada	86
Tabla 15. Perfil de Informantes	89

Tabla 16. Tiempos en la entrevista por motivador.....	90
Tabla 17. Hallazgos en el microsistema en las relaciones con estudiantes y familias ..	92
Tabla 18. Hallazgos en el microsistema en las relaciones horizontales con otros docentes	95
Tabla 19. Hallazgos en el microsistema en las relaciones verticales con directivos y con el sistema escolar	97
Tabla 20. Hallazgos en el microsistema en relación con el sistema escolar y la salud mental docente	102
Tabla 21. Hallazgos en el mesosistema en las condicione del sector donde se ubica la escuela	105
Tabla 22. Hallazgos en el exosistema en las normas educativas.....	108
Tabla 23. Hallazgos para el componente propositivo de prevención de riesgos a la salud mental docente	113
Tabla 24. Estructuración de las unidades de sentido por niveles en torno a la afectación de la salud mental docente	118
Tabla 25. Recomendaciones para la prevención de la salud mental docente	133

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resultado por año de publicación sobre salud mental en docentes escolares	17
Figura 2. Resultado por país de publicaciones sobre salud mental en docentes escolares	18
Figura 3. Resultado por disciplina de publicaciones sobre salud mental en docentes escolares	20
Figura 4. Resultados por teoría en investigaciones sobre salud mental en docentes escolares	21
Figura 5. Resultados por paradigma de investigación en salud mental en docentes escolares	22
Figura 6. Resultados por enfoque metodológico en investigaciones sobre salud mental de docentes escolares	23
Figura 7. Resultados por técnica de investigación en trabajos sobre salud mental de docentes escolares	24
Figura 8. Resultados por palabra clave en investigaciones sobre salud mental de docentes escolares	26
Figura 9. Modelo propuesto por la Teoría ecológica de Bronfenbrenner	36
Figura 10. Factores de la salud mental de los docentes escolares	37
Figura 11. Salud mental como campo de intersección de disciplinas	39
Figura 12. Entornos en el desarrollo de la vida humana	43
Figura 13. Ciclo de los trastornos en docentes escolares	47
Figura 14. Situaciones de riesgo relativos al síndrome de desgaste profesional en docentes escolares	50
Figura 15. Respuestas múltiples al estrés laboral en docentes escolares	55

Figura 16. Factores protectores del abandono laboral de docentes	71
Figura 17. Riesgos a la salud mental de los docentes escolares por sistemas ecológicos	118

AGRADECIMIENTOS

Hoy deseo elevar un agradecimiento a la vida, por brindarme una segunda oportunidad, por la salud física y emocional que hoy tengo y que hace algún tiempo estaba perdida, por los deseos de vivir, de crecer en conocimientos, por permitirme soñar e iniciar este proceso hace tres años y hoy poder decir que alcance el objetivo.

Me quiero agradecer, inicie el doctorado como una terapia para mejorar las habilidades y capacidades perdidas, confiando en mis fortalezas y siendo consiente de los obstáculos que se podrían presentar en el camino. Por trazarme objetivos y esforzarme por alcanzarlos, por motivarme cada día, por amar mi vida y lo que soy.

A mi amado compañero de camino Jaime Danilo Hernández Bejarano, por ser mi fortaleza y mi apoyo incondicional.

A mi padre Francisco Cruz Cruz y a mi madre Ofelia Mahecha Acero, por educarme con valores, por enseñarme el valor de la familia y estar siempre presentes en cada uno de los proyectos que me propongo.

A mi Hermana Daniela Andrea Cruz, por ser una motivadora constante, por escucharme, orientarme y estar pendiente en todo el proceso mi estudio.

A mis amigas Teresa, Yolanda y Yeimi por su apoyo y orientaciones.

A la Institución Educativa “La Armonía” contexto de estudio de la investigación, a mis compañeros que permitieron la aplicación de las entrevistas.

A los tutores de la UPEL que acompañaron y orientaron mi proceso de formación.

A mi amado Picasso por estar presente cuando más lo necesitaba, por ser mi cuidador y ahora el ángel que guía mi vida.

Por último, agradecer a Dios por cada una de las oportunidades que me brinda.

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
Doctorado en Educación
Filosofía, Psicología, Educación
Psicología

**SALUD MENTAL DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA
ARMONÍA EN EL MUNICIPIO DE MOSQUERA: ESTUDIO DE APROXIMACIÓN
ECOLÓGICA**

Autora: Cruz Mahecha, Francy Alejandra

Tutor: Peñaloza, Neove

Fecha: julio, 2025

RESUMEN

Esta tesis aborda los riesgos de la salud mental de los docentes escolares en el sector oficial, como una característica en aumento con implicaciones para el bienestar de los maestros, el funcionamiento de las instituciones y la calidad educativa. El objetivo fue generar un aporte para la comprensión de los riesgos de la salud mental en los docentes del sector público en el Municipio de Mosquera. Se empleó la teoría de Bronfenbrenner que posibilitó una comprensión desde diferentes niveles de aproximación desde el nivel micro hasta los aspectos externos que inciden en la educación. Se empleó el método fenomenológico, desde el paradigma interpretativo, que junto con la aplicación de metodología cualitativa y la técnica de entrevista semiestructurada a informantes clave, permitió reconocer la perspectiva subjetiva sobre el problema, recogiendo el sentir de las entrevistadas en unidades de sentido. A partir de allí, se desarrolló el modelo teórico de Bronfenbrenner para abordar la complejidad de la salud mental docente desde las relaciones interpersonales en el microsistema con estudiantes, familias, colegas y directivos; también en las relaciones con la organización institucional en el mesosistema; en la relación con el entorno en el exosistema y en las políticas educativas del macrosistema que determinan las condiciones generales en las que se lleva a cabo la labor docente. Se encontraron diferentes aspectos que afectan la salud docente tales como el número de estudiantes por salón, las agresiones de padres, las malas relaciones con colegas y directivos, aumentando la sensación de agotamiento, ansiedad y estrés laboral.

Descriptores. Salud mental, situaciones de riesgo laboral, docente.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se generó a partir de la necesidad de visibilizar las problemáticas de la salud mental de los maestros escolares en el sector oficial, teniendo en cuenta que a pesar de que la temática es mencionada en diferentes documentos académicos y de política educativa, es poco lo que se logra incidir en la prevención de las enfermedades de la salud mental del profesorado, que por la naturaleza de la labor, al ser una actividad de interacciones humanas con niñas y niños, familias, colegas y directivos, los somete a presiones de cumplimiento de metas pero también, al manejo de las situaciones de aula.

Se optó por indagar las condiciones que propician la ocurrencia de los trastornos de la salud mental de los maestros, en un contexto real como lo puede ser una institución educativa de un municipio colombiano, por lo que se buscó una teoría que posibilite entender cómo las condiciones de los ambientes próximo, cercano y más lejano de los docentes tienen que ver con la vida cotidiana de la escuela, especialmente, en aquellos aspectos que abren riesgos para la salud mental docente.

En el primer capítulo se presenta el contexto situacional de la problemática de la salud mental de los maestros escolares, las preguntas que orientan este trabajo, la pregunta de investigación principal que se busca resolver, los objetivos, general y específicos y la justificación. En el siguiente capítulo, se presenta la revisión teórica, con los antecedentes de investigación con sus principales líneas de trabajo, los aspectos conceptuales, la teoría de Bronfenbrenner y su utilidad para el trabajo y las bases normativas más relevantes.

El tercer capítulo presenta la propuesta metodológica desde la fenomenología, en la institución educativa La Armonía de Mosquera por representar la realidad cotidiana de la educación en Colombia, al escoger como informantes a maestros que se reportan con trastornos de salud mental o en riesgo de padecerlos. Se propone la técnica de la entrevista semiestructurada por ser coherente con la apuesta teórica y metodológica. El capítulo cuatro presenta los resultados, construyendo unidades de sentido a partir de las recurrencias encontradas en las respuestas de las informantes.

En el capítulo cinco se presenta el aporte teórico de la tesis, para el abordaje de los riesgos de la salud mental docente en diferentes niveles de aproximación, como el modelo para dar cuenta de la complejidad que implica. Por último, no se puede terminar sin dejar abierta la puerta para futuras investigaciones de tipo propositivo, con algunos aspectos esbozados en el capítulo seis.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Contexto Situacional Problemático

La prestación del servicio de educación para la población de niñas, niños y adolescentes en Colombia es obligatoria y de responsabilidad del Estado según la Constitución Política, particularmente como lo mencionan los artículos 44, 64, 67, 70 y 79, entendiéndola como un derecho y una oportunidad para la formación integral, el crecimiento personal, el acceso a la cultura y a las oportunidades de trabajo (Congreso de la República de Colombia, 1991), servicio que se presta en instituciones educativas públicas en el nivel municipal y distrital.

Los gestores clave del funcionamiento de la educación pública son los docentes, como funcionarios públicos por excelencia dedicados a este campo. Sin embargo, las condiciones para el desempeño laboral no siempre son las deseadas, puesto que el Estado define parámetros para el aprovechamiento de los recursos, tiempo y espacio para lograr la eficiencia y la ampliación de la cobertura, con prioridad de presentar indicadores estadísticos crecientes, con consecuencias en sobrecarga laboral por aspectos como el número de estudiantes por docente.

Además de las problemáticas de las condiciones estructurales en las que se lleva a cabo la labor docente, también inciden los aspectos de la organización de cada institución educativa, en la que pueden presentarse conflictos con los superiores jerárquicos, y en un nivel más inmediato, las características de la población estudiantil con las complejidades por la edad, las situaciones familiares, psicosociales y otras problemáticas sociales que se ven reflejadas en la cotidianidad de la escuela, todas ellas con afectación a la salud mental de los docentes.

La salud mental es un tema vigente en la sociedad por estar relacionada con derechos fundamentales del ser humano y por las implicaciones que tiene en la salud en general, en los aspectos productivos y en las relaciones interpersonales. Según la Organización mundial de la salud (2016):

La salud mental tiene una estructura biopsicosocial que sienta sus bases bajo un estado de bienestar en el que el individuo es capaz de manifestar sus capacidades para enfrentar con normalidad la vida, desarrollando un desempeño potencial en todas las etapas vitales del ser humano como ente individual y comunitario, estas condiciones individuales, sociales y ambientales permiten un óptimo desarrollo psicológico y psicofisiológico. (p.11)

Se entiende así que la salud mental influye en el desarrollo del potencial de cada persona, en su bienestar integral y también en la manera de integrarse a la sociedad, puesto que quien goza de buena salud mental está en condiciones de aportar a su comunidad y de ser productivo en su lugar de trabajo.

La Organización Mundial de la salud (OMS) (2000) considera que cerca del 40% de los trabajadores a nivel mundial padecen algún tipo de trastorno mental. Así mismo, en su informe mundial sobre salud mental del año 2022, donde hace un análisis del aumento de los trastornos mentales a nivel mundial, las amenazas y las situaciones de riesgo que se presentan, se encuentra que aproximadamente una de cada ocho personas en el mundo sufre algún trastorno mental (p.3), lo que lleva a definir tres focos de inversión para la salud mental: la salud pública, los derechos humanos y el desarrollo socioeconómico (OMS, 2022, p.5).

En cuanto a la ocurrencia de enfermedades mentales en el plano individual, son los sistemas de salud los responsables de su atención según las problemáticas relacionadas, si se trata de asuntos de familia, pareja, afrontamiento de calamidades o desencadenamiento de antecedentes congénitos, a lo que cada paciente debe prestar atención y solicitar el seguimiento a su médico o centro de atención asignado. No obstante, en el ámbito de las organizaciones la salud mental ha sido tomado como un aspecto del desempeño laboral, al reconocerse como parte de la integralidad de las dimensiones del trabajador y su relación con la capacidad de ofrecer todo el potencial para las funciones que se desempeñan, lo que a la postre incide en los objetivos organizacionales, pero también en el bienestar de los equipos de trabajo, pudiéndose afirmar que las afectaciones en la salud mental en el contexto laboral se convierten en un tema de interés general porque afecta a gran parte de la sociedad, como lo resalta la OMS (2022):

Una mala salud mental frena el desarrollo al reducir la productividad, tensar las relaciones sociales y agravar los ciclos de pobreza y desventaja. Por el contrario, cuando las personas gozan de buena salud mental y viven en entornos favorables, pueden aprender y trabajar bien, así como ayudar a sus comunidades en beneficio de todos. (p. 5)

Desde el punto de vista laboral, se considera más coherente identificar los factores de riesgo que pueden desencadenar en enfermedades de la salud mental para adelantarse a su ocurrencia como prevención, en vez de afrontarlas cuando ya son difíciles de tratar, al identificar las situaciones de riesgo de las enfermedades laborales, en un campo de acción que las empresas e instituciones se plantean abordar de manera programática y periódica dentro de sus políticas organizacionales.

En el campo escolar se identifica al docente como el trabajador de la educación, quien presta sus servicios en instituciones educativas privadas o estatales, y asume las condiciones que pueden desencadenar problemas de salud mental, como puede ser el estrés de la atención a grupos numerosos de estudiantes; atención a familias y estudiantes con problemáticas psicosociales; cumplimiento de metas indicadas en los planes de estudio; cumplimiento de metas del funcionamiento de la institución; afrontamiento de ambientes de trabajo tóxicos; presión de superiores, entre otros.

En general, el desempeño de las labores docentes se realiza sin las mínimas condiciones de infraestructura. La labor docente no se encuentra exenta de los riesgos laborales ya que estos se pueden presentar en cualquier momento, con consecuencias en la reducción de la calidad de vida, en las condiciones de salud y bienestar. Asimismo, las afectaciones de salud pueden interactuar entre sí de forma acumulativa y negativa con riesgos a la seguridad, afectación emocional, psicológica, y la discapacidad parcial o a largo plazo.

En Colombia la Constitución Política, en su artículo 49 hace referencia a la salud como derecho de todos los ciudadanos, el estado debe garantizar el acceso de este servicio a todas las personas. Por esta razón, el estado debe asegurar que cada uno de los colombianos cuente con los principios básicos de atención primaria, procurar que en sus políticas públicas se encuentre como tema prioritario la salud mental, determinar

criterios para su prevención y promoción, como componente de mejoramiento de la calidad de vida y bienestar general de los ciudadanos. En consecuencia, a la promoción de la salud mental y prevención del trastorno mental respecto a lo laboral en la ley 1616 de 2013, en su artículo 9 establece que

Las Administradoras de Riesgo Laborales dentro de las actividades de promoción y prevención en salud deberán generar estrategias, programas, acciones o servicios de promoción de la salud mental y prevención del trastorno mental, y deberán garantizar que sus empresas afiliadas incluyan dentro de su Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo, el monitoreo permanente de la exposición a factores de riesgo psicosocial en el trabajo para proteger , mejor y recuperar la salud mental de los trabajadores (Minsalud, 2013).

El ministerio del trabajo de Colombia en la resolución 2402 de 2019, hace referencia a unas Encuestas Nacionales que realizó sobre las Condiciones de Salud y Trabajo en el Sistema General de Riesgos Laborales, ejecutadas en los años 2007 y 2013 por el Ministerio del Trabajo, en diferentes regiones del país y empresas, al identificar situaciones de riesgo psicosocial por parte de los trabajadores y empleados, en donde se encuentra que por cada tres trabajadores dos de ellos manifiestan estar expuestos a factores psicosociales. A su vez, entre un 20% y 33% dicen sentir altos niveles de estrés en su jornada laboral, lo que pone de relieve que en Colombia los trabajadores sin tener en cuenta su oficio, profesión o actividad económica están expuestos a riesgos laborales, por esta razón, se debe fortalecer la prevención de riesgos psicosociales por medio de monitoreos permanentes sobre la exposición de las situaciones de riesgo en el trabajo y buscar los causales del estrés laboral.

En relación con las situaciones de riesgo en el sitio de trabajo existen agentes etiológicos físicos, químicos, biológicos, psicosociales y ergonómicos que influyen en la salud del trabajador. Algunas situaciones que pueden causar daño sobre la salud mental de los docentes están relacionadas con el entorno y equipo de trabajo, la carga y ritmo de trabajo, el funcionamiento organizacional, el horario de trabajo, las relaciones interpersonales. Estas situaciones traen como consecuencia reducción en la productividad laboral, aumento de absentismo, poco compromiso y baja motivación laboral. Es importante comprender que el entorno laboral incide en la salud mental del trabajador, debido a la presencia de situaciones de riesgo que en la mayoría de los casos

pueden ser prevenibles o controlables. Un buen entorno de trabajo es el que produce y promueve procesos de mejoramiento continuo, la salud, el bienestar y seguridad de los empleados. Por ello, el Ministerio de salud de Colombia define el entorno de trabajo como

El espacio en el que el Estado, los empleados y trabajadores (formales e informales) colaboran en la aplicación de un proceso de mejora continua para promover y proteger la salud y la seguridad de los trabajadores, y la sostenibilidad del lugar de trabajo (Minsalud, 2013)

Esto permite reconocer que la problemática de la salud mental tiene visibilidad desde las instituciones supranacionales y nacionales por su incidencia en el bienestar individual y en el desempeño en las organizaciones, con ello en la mayoría de ámbitos de la sociedad.

Con respecto al campo educativo, la situación de la salud mental en docentes es especialmente sensible por ser estos los actores del proceso educativo. Los maestros escolares deben cumplir con las exigencias sociales y una continua tensión entre cobertura y calidad educativa. A su vez, también incide el papel que juega en la sociedad, por ser una profesión exigente, y muchas veces desgastante con afectación en deterioro físico, social y mental, así como las condiciones de su organización de trabajo, todo ello que impide el pleno desarrollo de la práctica educativa.

De igual forma, el docente en el desarrollo de su función está expuesto a diversas situaciones donde influyen diferentes dimensiones individuales, biológicas y sociales, que al no ser reconocidos y controlados oportunamente pueden afectar su salud mental. Los daños a la salud del profesorado en su práctica educativa pueden ser diversos, debido a la acumulación de factores psicosociales negativos, relacionados con el bajo rendimiento laboral, agotamiento emocional, absentismo, insatisfacción laboral, pérdida de autoestima, trastornos de adaptación, el síndrome de estrés, ansiedad, depresión, fenómenos fóbicos y síndrome del profesor quemado, que ponen a la labor docente en una situación psico profesional de riesgo para la salud.

A nivel mundial la problemática de la salud mental en docentes de escuelas públicas aparece en diversos estudios y en muchos países se registra en los tres primeros lugares de las enfermedades laborales de este campo profesional. Moreno y

otros (2023) encontraron que en las publicaciones mundiales sobre enfermedades laborales que padecen los docentes escolares, las de tipo psicosocial ocupan el tercer lugar con un 21,3%. En Arabia Saudita se encontró que un 78.2% de los docentes estudiados manifiesta indicadores de depresión asociados a su práctica profesional (Al Awwas, 2023).

Para el caso de España, se reporta que un 38,4% de los docentes encuestados se percibe con características que pueden considerarse de depresión y para el 2022 alrededor de 2000 docentes recurrieron al defensor del profesor con un 42% por ciento de ellos por temas relacionados con salud mental, con un aumento del 10% al 15% de docentes que solicitan el retiro por depresión o ansiedad (Pascua, 2024). Para el caso de México se encuentra que 7026 docentes de 43.845 encuestados manifiesta elementos que permiten ubicarlos con represión severa o riesgo de padecerla, lo que representa un 17% de la muestra confrontada (Soria et al. 2018). De igual forma, en Colombia se ha reportado alto ausentismo laboral en los docentes relacionado con ansiedad y depresión, de acuerdo con los datos aportados por la entidad encargada de la salud laboral Proservanda en informe presentado en el Concejo de Bogotá (Chacón, 2023).

En Colombia existen dos tipos de maestros según su contratación laboral; aquellos que se desempeñan en instituciones educativa privadas con el régimen ordinario de los trabajadores del país, frente a los docentes del sector público, contratados bajo un régimen denominado 'especial' con particularidades frente al régimen ordinario. En el sector oficial se trabaja con regulación definida en cuanto a asignación a una institución, nivel, jornada, definición de jornada laboral, número de estudiantes, que son de obligatorio cumplimiento, mientras que en las instituciones privadas estos aspectos pueden variar, según sean los propietarios y directivos.

Para el caso de un municipio como Mosquera, el interés por ampliar la cobertura hace que se presenten situaciones de hacinamiento, sumadas con dificultades psicosociales de los estudiantes, problemáticas familiares y alta rotación que someten a los docentes del sector oficial a riesgos laborales. El fenómeno que se vienen

presentando en la institución Educativa la Armonía, del municipio de Mosquera, se refleja afectaciones de la salud mental del profesorado algunos de los síntomas que se evidencian son: agotamiento físico y mental, poca motivación, pérdida de energía, insatisfacción laboral, perturbación del sueño, dolencias físicas que en algunas ocasiones son provocadas por el estrés.

Un 15% de los profesores ha sido diagnosticados con algún trastorno en su salud mental, llevándolos a tener incapacidades que van desde los tres meses hasta los tres años, con un diagnóstico del origen de enfermedad como profesional, además más del 60% de los docentes manifiestan que han asistido al psicólogo en los últimos tres años con énfasis que se debe a situaciones de tema laboral y en algunas ocasiones remitidos a psiquiatría debido a alteraciones en su salud mental que afectan su calidad de vida y su desempeño laboral.

Entre los factores laborales que los docentes creen que alteran su salud mental se encuentran multiplicidad de tareas, numerosos grupos de alumnos en el aula (40 estudiantes), presión de tiempo, exceso de compromiso, sobreesfuerzo, atención a la diversidad, rutina, tensión en el trabajo, sobrecarga de trabajo, falta de apoyo, presiones, faltas de respeto, estudiantes con múltiples dificultades académicas, convivenciales y familiares entre otros. De allí, la necesidad de conocer y describir las situaciones de riesgo que influyen en la salud mental de los docentes de primaria, en la institución educativa la Armonía ubicada en el municipio de Mosquera, Cundinamarca, con el fin de darle respuesta a la problemática planteada con respecto a las alteraciones de la salud mental en el campo laboral, a partir de las consideraciones anteriores surgen los siguientes interrogantes:

¿Cómo generar un aporte teórico para la comprensión de los problemas de salud mental en los docentes del sector público del Municipio de Mosquera para un desempeño laboral efectivo?

¿Cómo se viven las situaciones de riesgo laboral hacia la salud mental de los docentes de la Institución Educativa La Armonía en el *nivel micro* de las relaciones interpersonales con estudiantes, padres, colegas y directivos?

¿Qué aspectos institucionales del *nivel meso* profundizan las situaciones de riesgo para la salud mental de los docentes en la Institución Educativa La Armonía, ubicada en el Municipio de Mosquera, Cundinamarca?

¿De qué manera los aspectos normativos de la educación en Colombia del *nivel exo* inciden en el riesgo a la salud mental de los docentes del sector público visible en una Institución Educativa como La Armonía?

Objetivos de la investigación

Objetivo General:

Generar un aporte teórico para la comprensión de los riesgos de la salud mental en los docentes del sector público en el Municipio de Mosquera, Cundinamarca, para un desempeño laboral efectivo.

Objetivos Específicos:

Interpretar el significado que atribuyen los docentes de la Institución Educativa La Armonía en el *nivel micro* de las relaciones interpersonales con estudiantes, padres, docentes y directivos como situaciones de riesgo para la salud mental.

Conocer las experiencias de los docentes de la IE La Armonía en el *nivel meso* en relación con los aspectos institucionales que propician situaciones de riesgo para la salud mental.

Caracterizar *nivel exo* en relación con los aspectos normativos de la educación en Colombia y su incidencia en la salud mental de los docentes del sector público.

Derivar ejes temáticos para la constitución de fundamentos teóricos de la salud mental de los docentes para un desempeño laboral efectivo.

Justificación e importancia de la investigación

La presente investigación busca generar aportes teóricos para comprender mejor los riesgos de la salud mental de los docentes del sector público, relacionados con el

desempeño laboral, desde aspectos como el debate en la construcción de las políticas educativas nacionales y municipales, con especial énfasis en el ambiente y condiciones laborales de los maestros como actores fundamentales del servicio educativo, hasta los aspectos institucionales e individuales de los docentes, puesto que el bienestar de estos redundará en mayor calidad educativa, reflejada en los estudiantes atendidos.

Igualmente, este trabajo se propone para lograr visibilizar el problema de la salud mental de los docentes, y abrir posibilidades para que se posicione como una necesidad a ser tomada en cuenta tanto en las políticas municipales como en las directrices institucionales específicas en las escuelas públicas, así como en la reflexión misma de los docentes. Se espera que los resultados puedan ser considerados por los rectores de las instituciones para compatibilizar los objetivos educativos con las necesidades del equipo de maestros.

En cuanto a los maestros, se espera que los planteamientos aquí discutidos brinden un conocimiento más amplio sobre las realidades del ejercicio docente en relación con las situaciones de riesgo de la salud mental, de manera que se puedan discutir estrategias de prevención desde la iniciativa de los profesores para el mejoramiento de los ambientes escolares y con ello el mejoramiento institucional en su conjunto.

Cabe resaltar que esta investigación surgió por la preocupación por los colegas docentes que día a día deben enfrentarse a situaciones inesperadas que los llevan a depresión y estrés, para las que no fueron preparados y para las que en pocas ocasiones se conocen las rutas a seguir, lo que profundiza las problemáticas de la salud mental. Así, se espera que los hallazgos de este trabajo permitan esclarecer e identificar cuándo se está en riesgo y entender de mejor manera qué se puede hacer, qué se puede solicitar a las directivas y autoridades de la política educativa para avanzar en la prevención antes que llegar a puntos de difícil solución.

Desde el punto de vista institucional, se trabaja a partir del Núcleo de Investigación de Filosofía, Psicología, Educación y la línea de investigación en Psicología del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, y se

resalta que la complejidad del tema de la salud mental en docentes es un campo interdisciplinar con incidencia en lo educativo para el profesorado, el estudiantado y las instituciones, desde la óptica que aportan disciplinas como la psicología, para tratar de comprender la situación actual que afecta a los maestros y maestras del sector público.

Desde el punto de vista académico se espera que los resultados de esta tesis contribuyan a robustecer la discusión en los grupos de investigación y en los formadores de docentes en cuanto a la necesidad de reflexionar y actuar para la prevención de los problemas de la salud mental en los profesores del sector oficial, desde el Instituto Pedagógico Experimental, pero también hacia otros colectivos interesados en el tema.

Desde el aspecto teórico, se busca aportar en las discusiones en el campo, al ser la labor docente una intersección de los temas de salud mental, de la salud laboral, de la política educativa y de la educación misma, situación que obliga a considerar los avances de estos subcampos para una comprensión más abarcadora, que requiere miradas interdisciplinarias y de reconocimiento de la complejidad de la problemática, pero también de tipo multinivel, al implicar aspectos micro, meso y macro que inciden en la salud mental de los docentes.

En cuanto a lo metodológico, es importante desarrollar un trabajo como el que aquí se propone para tratar de llegar a captar las situaciones de riesgo que afectan a la salud mental de los docentes del sector público, desde un espectro amplio que permita considerar: alcances en diferentes niveles y sus relaciones, y no solamente en el nivel micro; aportes de los enfoques metodológicos que resulten pertinentes y coherentes con el problema de investigación, posibilitando su elección a partir de la revisión de los alcances y limitaciones en otros trabajos de antecedentes investigativos.

SECCIÓN II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se presenta el resultado de la revisión de fuentes bibliográficas, teóricas y conceptuales en bases de datos de artículos de revistas indexadas a nivel internacional como Redalyc y *Science Direct*, al igual que repositorios de tesis doctorales sobre el tema y la revisión de algunos textos clásicos. En la primera parte se presenta un breve estado del arte sobre la salud mental de docentes en Latinoamérica para identificar las tendencias de las investigaciones en los últimos años a partir de la revisión de bases de datos de revistas indexadas; en la segunda parte, enuncia los principales conceptos en torno a la salud mental de docentes y sus situaciones de riesgo; posteriormente, se presentan los aspectos normativos relacionados con la salud mental que en Colombia rigen el ejercicio docente en el sector público, para luego desglosar la teoría elegida del psicólogo ruso Urie Bronfenbrenner como modelo de aproximación al problema de la salud mental en docentes.

Antecedentes en investigación y Estado del Arte sobre salud mental de docentes

Al encontrar los resultados de 3 tesis doctorales sobre el tema específico, se amplió la búsqueda para incluir más hallazgos a partir de investigaciones realizadas también por investigadores doctores a través de artículos de investigación de revistas indexadas, lo que permite no solamente limitarse a tres hallazgos. Para ello, se siguieron las instrucciones para revisiones sistemáticas de PRISMA como se detalla a continuación, para tener un panorama un poco más detallado.

En este apartado se presentan los resultados de la revisión documental sobre el tema de salud mental en docentes en los últimos 10 años, con el fin de reconocer algunos aspectos básicos sobre el panorama investigativo. La revisión se realizó a partir de algunos de los criterios indicados en la declaración de aspectos preferidos de informes para revisiones sistemáticas y meta-análisis PRISMA (por su sigla en inglés), específicamente los ítems: 5, sobre criterios de elegibilidad; 6, fuentes de información; 7, estrategia de búsqueda; 8, proceso de selección de los estudios; 9, proceso de

extracción de datos y 10, lista de datos (Page y otros, 2021), como se presenta en la tabla 1.

La primera etapa de la revisión documental consistió en la búsqueda de documentos en las bases de datos *Science Direct* y en Redalyc, durante los meses de enero a mayo de 2024 con los criterios de búsqueda de Salud mental en docentes, situaciones de riesgo en docentes escolares, estrés en docentes, depresión en docentes y ansiedad en docentes, para lo que se usa filtro por años en el periodo de 2014 a 2024. Esta búsqueda arrojó 52 artículos de revistas indexadas, luego se depuró la búsqueda con el criterio de docentes, profesores o maestros del nivel escolar de pre-escolar a educación media o media superior, puesto que aparecían algunos artículos sobre temas del nivel universitario, con lo que quedaron 36 artículos y 2 ponencias de eventos académicos. Se adicionaron dos tesis de doctorado de búsqueda simple en *Google search*, para completar un corpus documental de 40 documentos.

En la segunda etapa de la revisión documental, se diseñó una base de datos en el programa Excel con los criterios de entrada de identificación de la fuente como autores, título, referencia bibliográfica y criterios cerrados que se pudieran diligenciar con opciones cerradas para facilitar la siguiente etapa, tales como año de publicación; país en el que se realiza la investigación; tipo de documento entre artículo, tesis doctoral o ponencia; enfoque disciplinar con el fin de conocer las profesiones desde las que se hacen las investigaciones en el campo; enfoque teórico para conocer qué teorías se han empleado; paradigma de investigación para entender la postura de los autores entre empírico-analítico, interpretativo o socio-crítico; técnica de investigación aplicada; muestra de sujetos o documentos analizados y categorías principales, como las palabras clave relacionadas con el tema de investigación.

La tercera etapa consistió en revisar los documentos, con una primera lectura para extraer los criterios de entrada de la base de datos de Excel, e ir diligenciándola. En una segunda lectura se extraen datos de tipo teórico en relación con el marco conceptual y los hallazgos. Aunque dos los artículos elegidos estaban en inglés, se pudo diligenciar

buena parte de la base de datos de Excel con el resumen y se realizó traducción libre con ayuda de traductor y los conocimientos de inglés que se tienen.

Tabla 1. Pasos para la revisión documental sobre la Salud Mental en docentes escolares

ÍTEM	LISTA DE CHEQUEO	PROCEDIMIENTO REALIZADO
Criterios de elegibilidad	Especifique los criterios de inclusión y exclusión de la revisión.	Artículos de investigación en revistas indexadas.
Fuentes de información	Especifique todas las bases de datos, registros, sitios web y otros recursos de búsqueda. Especifique la fecha en la que cada recurso se buscó o consultó por última vez.	Consulta en base de datos <i>Science Direct</i> y <i>Redalyc</i> . <i>Google search</i> . Búsqueda realizada entre enero a mayo de 2024.
Estrategia de búsqueda	Presente las estrategias de búsqueda completas de todas las bases de datos, registros y sitios web, incluye cualquier filtro y los límites utilizados.	Búsqueda por tema: Salud mental de docentes, Situaciones de riesgo en docentes, Depresión en docentes, Ansiedad en docentes, Burnout en docentes, Estrés en docentes. Se filtró por año de 2014 a 2024.
Proceso de selección de los estudios	Especifique los métodos utilizados para decidir si un estudio cumple con los criterios de inclusión de la revisión.	Inclusión: docentes, profesores, maestros de nivel escolar. Exclusión: docentes, profesores, maestros de nivel universitario.
Proceso de extracción de datos	Indique los métodos utilizados para extraer los datos de los informes o publicaciones, incluyendo cuántos revisores recopilaron datos de cada publicación	1 revisor Tabla de Excel con: Datos bibliográficos, Año, País de la investigación Enfoque disciplinar, Enfoque teórico, Paradigma, Enfoque metodológico, Técnica,

		Muestra, Categoría (key word).
Lista de datos	Enumere y defina todos los desenlaces para los que se buscaron los datos.	Selección de artículos de investigación en revistas indexadas sobre salud mental, ansiedad, depresión, estrés, burnout en docentes, entre los años 2014 a 2024. Se excluyen artículos sobre temas de salud mental en docentes universitarios.

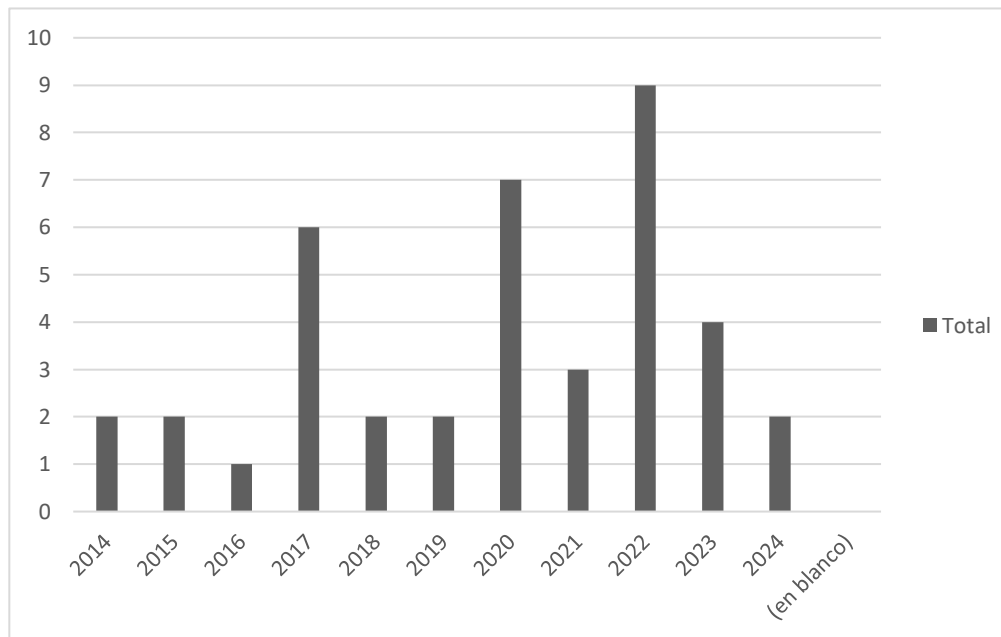
Nota. Se toman los ítems 5 a 10 del método PRISMA que resultan pertinentes en esta sección. Elaboración propia a partir de Page y otros (2021).

Una vez terminada la revisión de los 40 documentos, se realiza la siguiente etapa como es la depuración de la base de datos de Excel, al ajustar los criterios empleados para el diligenciamiento de la etapa anterior para que sean precisos en la terminología y digitación para poder generar las tablas dinámicas. Se genera una tabla dinámica para cada entrada, que se inserta automáticamente en la siguiente hoja disponible del libro de Excel y se puede visualizar en las pestañas. Con estas tablas dinámicas se realiza la elección de los criterios para que el programa posibilite generar una tabla específica de cada criterio con conteo, para finalmente generar la gráfica.

Resultados por año de publicación sobre el tema

Se encontró que entre el año 2014 al 2024 el año con más publicaciones fue el 2022 con un total de 9 documentos, seguido del año 2020 con 7, como se aprecia en la figura 1.

Figura 1. Resultado por año de publicación sobre salud mental en docentes escolares



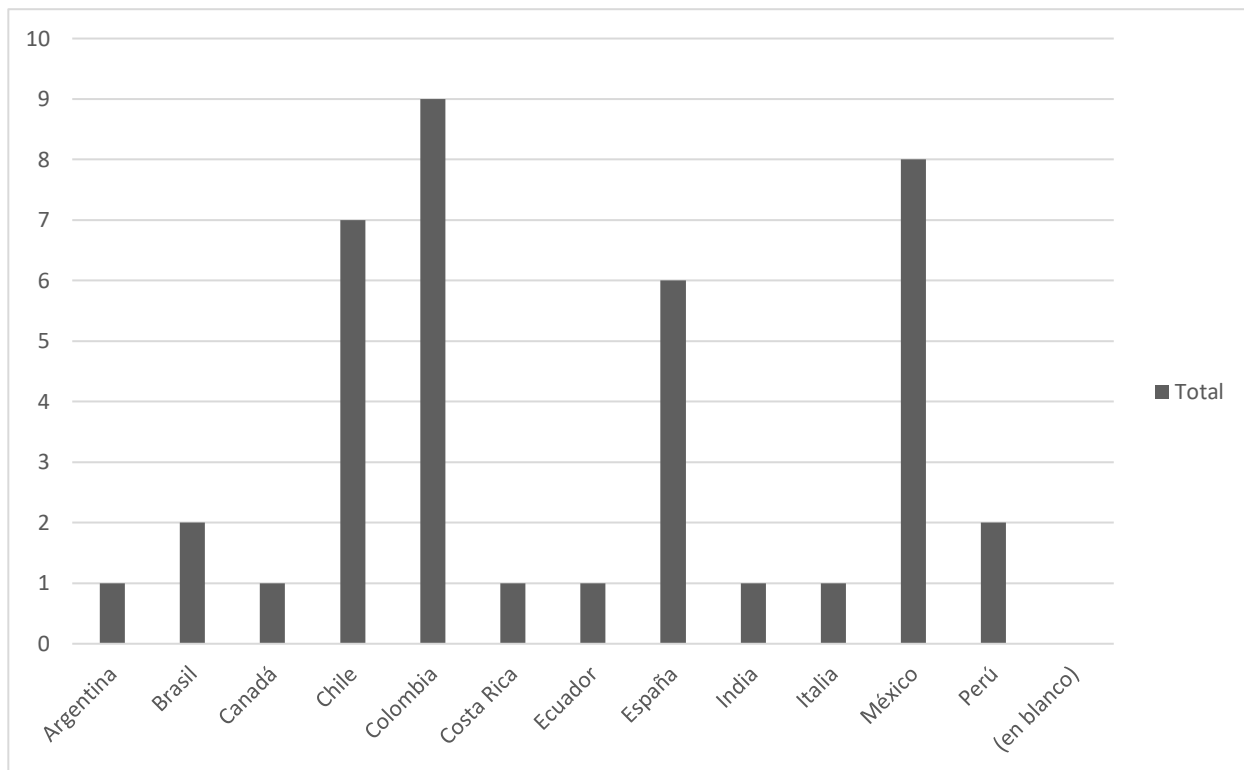
Nota. Año de publicación del documento con su conteo. Elaboración propia.

Esto puede deberse a diversas razones, entre ellas el reavivamiento del interés por el tema por la situación de la pandemia COVID-19, que tuvo incidencia en los años posteriores, pues se hicieron visibles problemáticas sociales de las poblaciones escolares, de la sobrecarga laboral en los docentes escolares y el aislamiento de los años 2020 y 2021 pudo exacerbar las problemáticas de salud mental pre-existentes (Orrego, 2023). No obstante, es importante señalar que en el periodo escogido hubo investigaciones en todos los años, lo que permite resaltar que la salud mental de docentes escolares se percibe como tema de interés de la comunidad académica.

Resultados por país sobre la investigación en salud mental en docentes escolares

En cuanto a los resultados por país, en el periodo entre 2014 y 2024 en los documentos revisados, se encuentra Colombia con 9 de los 40 documentos, México con 8 y Chile con 7 son los países en los que más se publicó sobre el tema de salud mental en docentes escolares, como se presenta en la figura 2.

Figura 2. Resultado por país de publicaciones sobre salud mental en docentes escolares



Nota. Países que publicaron sobre el tema en el periodo definido. Elaboración propia.

Una razón para que México retome el interés por este tema es mencionada por Sánchez (2022), cuando resalta la ansiedad que se presenta en este país por la entrada en vigencia de una reforma educativa de las que los maestros escolares tienen incertidumbre por la afectación de sus condiciones laborales. En el caso de Chile, se hace referencia al estrés laboral que les provoca a los maestros escolares la estrategia de competencia entre escuelas por los resultados de las pruebas estatales (Cáceres y otros, 2015; González, Ceballos y Vásquez, 2021). Para el caso de Colombia, existen factores externos a la escuela como las formas de violencia de grupos armados ilegales y del narcotráfico, así como violencia en las comunidades, hasta la violencia intrafamiliar, al igual que pobreza y exclusión, situaciones que se ven reflejadas en la escuela, pues mucha de la población escolar está inmersa en alguna o varias de estas situaciones, dentro de lo que se define como violencia escolar (García, 2012), en México también se hace referencia a algunas de estas situaciones (Martínez, 2024).

Resultados por disciplina sobre los estudios de salud mental en docentes escolares

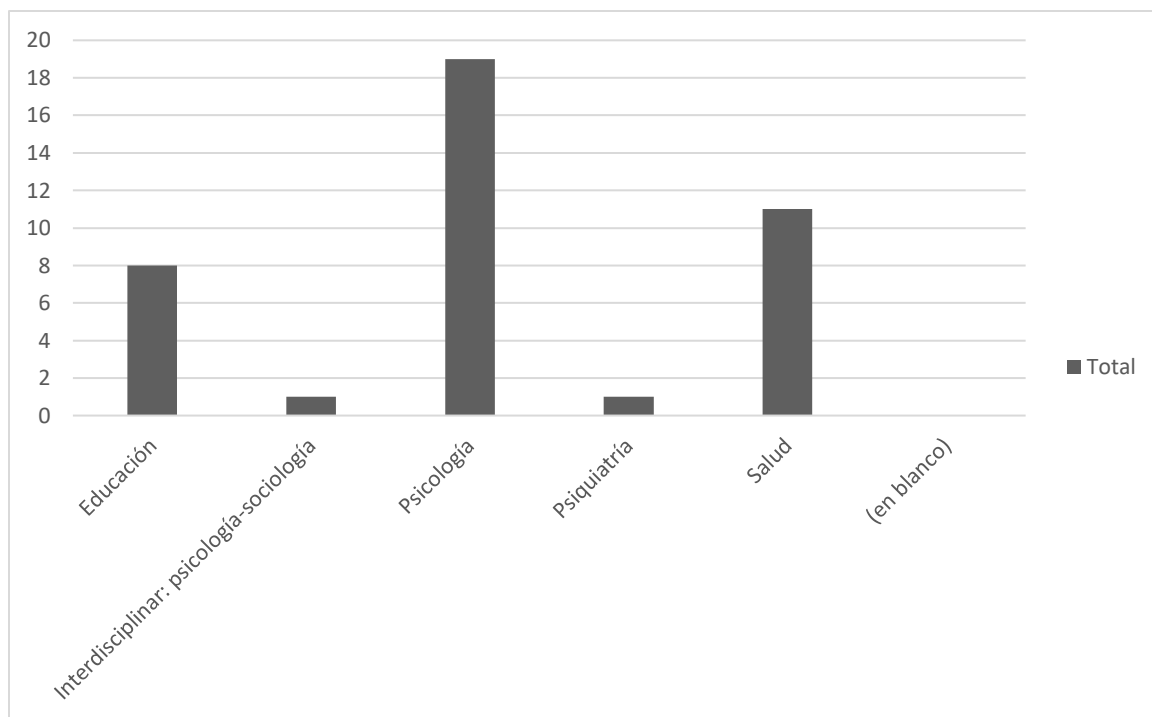
La mayoría de investigaciones del periodo consultado se realizó desde la Psicología con 19 de las 40, si se añade el artículo resultado de un trabajo interdisciplinar entre psicología y sociología, se tiene 20 documentos desde esta disciplina lo que es el 50% del corpus documental, como se presenta en la figura 3.

Este resultado no es una sorpresa puesto que la salud mental es un campo de estudio propio de la psicología, en este caso en el contexto específico de la escuela y el cuerpo docente, la prevención de las dificultades de salud mental se aborda desde el estudio de las situaciones de riesgo y la ansiedad, el estrés, el síndrome de *burnout* y la depresión son trastornos de la salud mental del campo de la psicología. Algo similar ocurre desde el enfoque de la Psiquiatría, que aparece con 1 artículo.

Aparecen 11 documentos desde investigaciones con enfoque de salud, la mayoría de ellos desde el campo más específico de la salud laboral, que toman la escuela como el entorno laboral de los docentes. Desde el enfoque de las Ciencias de la Educación aparecen 8 documentos, pues la población directamente afectada son las maestras y maestros y el ejercicio educativo tiene incidencia además en los resultados académicos del estudiantado, tal como lo plantean diversos autores (Ahmad, 2018; Cajiga, 2020; García, Martínez y Linares, 2017 y Granados, 2017).

Sobre este aspecto vale la pena resaltar el esfuerzo para que desde los mismos docentes se pueda visibilizar el problema al realizar más investigaciones desde las disciplinas relacionadas con la educación y no solamente desde los expertos ajenos a la cotidianidad de la escuela.

Figura 3. Resultado por disciplina de publicaciones sobre salud mental en docentes escolares



Nota. Disciplinas desde las que se trabaja el tema de la salud mental en docentes. Elaboración propia.

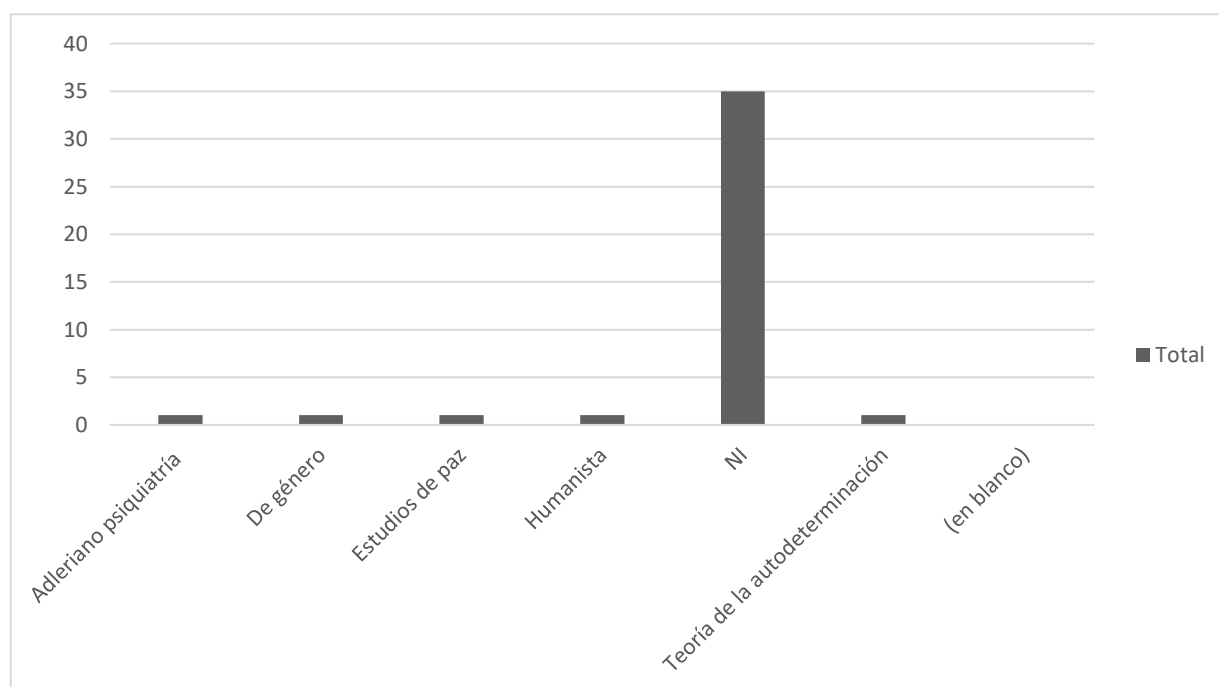
Resultados por tipo de teoría y paradigma empleada en investigaciones sobre salud mental en docentes escolares

De los 40 documentos solamente se encontraron 5 que mencionen la teoría empleada para fundamentar la investigación, como se presenta en la figura 4. Esto llama la atención porque además coincide con que 4 de ellas son de tipo cualitativo, como si estas reflexiones solamente fueran pertinentes para los trabajos de este enfoque, mientras que 35 cuantitativos no expresan una postura al respecto.

Sobre la mención explícita del paradigma desde el cual se realiza la investigación sucede algo similar que, con la teoría, solamente 3 artículos explicitan el paradigma, 2 de ellos lo declaran como interpretativo y otro de tipo empírico-analítico, los 37 restantes no lo informan, tal como se presenta en la figura 5.

Esta ausencia generalizada sobre la declaración de paradigma y teoría se puede atribuir a dos posibles razones. La creencia de que solamente existe un tipo de ciencia y esta es la de las ciencias llamadas exactas, por lo que no resulta necesario ampliar la reflexión sobre las teorías, debate que ha sido planteado por autores considerados críticos (Vergara, 2010). O bien, porque los autores no consideren necesario presentar esta orientación por tratarse de artículos con objetivo muy conciso y esta reflexión los pueda llevar a extenderse en argumentaciones que pueden desviar el fin último de la publicación.

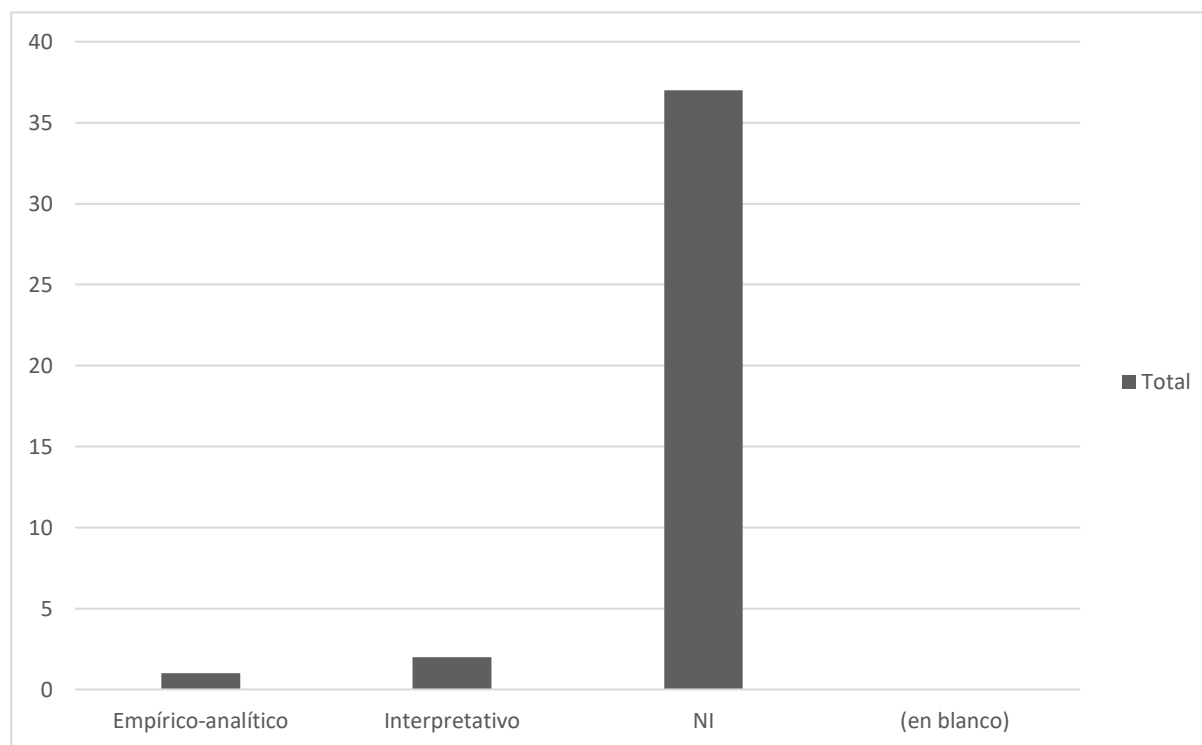
Figura 4. Resultados por teoría en investigaciones sobre salud mental en docentes



escolares

Nota. Teorías como fundamento para investigación en salud mental de docentes escolares. Elaboración propia.

Figura 5. Resultados por paradigma de investigación en salud mental en docentes escolares



Nota. Predominio de no información sobre paradigma de investigación. Elaboración propia

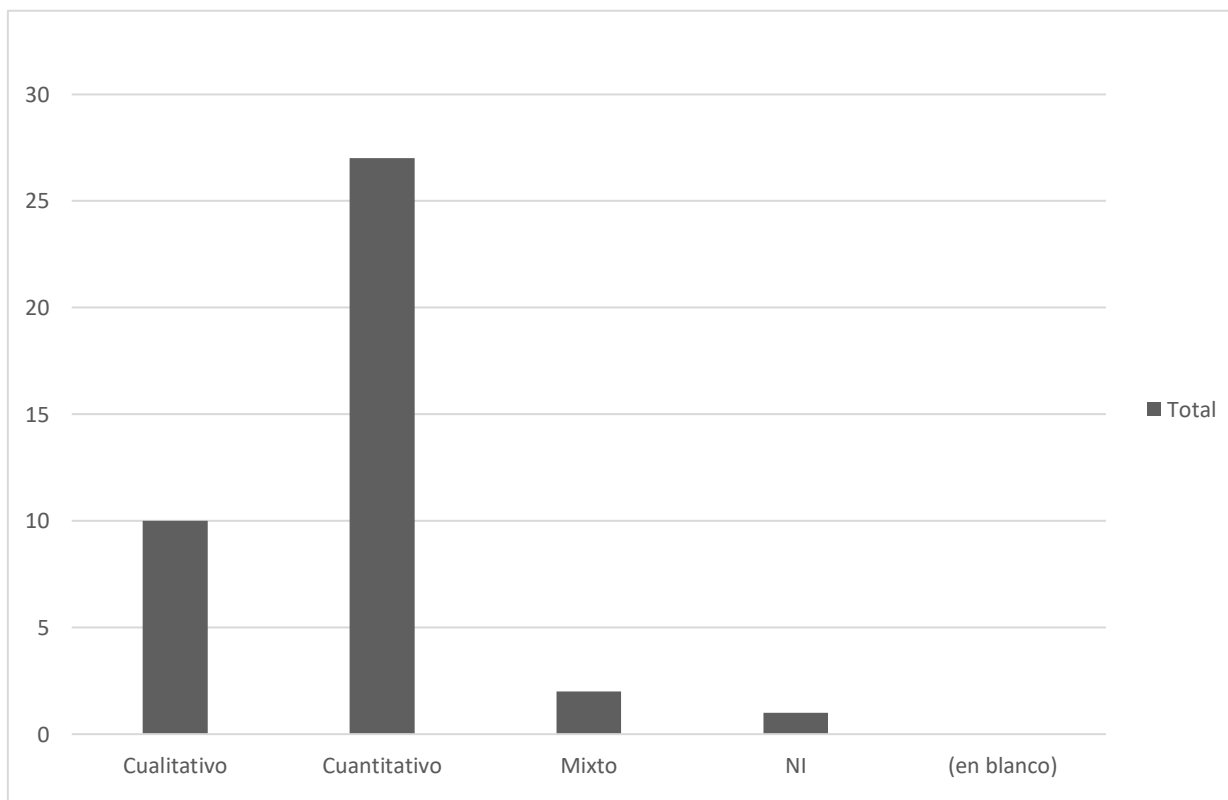
Sea cual fuere, se reconoce la honestidad epistemológica de los cuatro documentos pues permite orientarse mejor como lector. Entre estos aparece la teoría de Adler en Psiquiatría, destacando la importancia de lo social y la posibilidad de mejoramiento continuo del ser humano (Alonso, 2014); la teoría de género, que cuestiona la existencia de mayores problemáticas de salud mental en docentes mujeres porque existe una sobrecarga también familiar que se ha asignado injustamente a la mujer (Corrente, Ferguson y Bourgeault, 2022); los estudios de paz como teoría, en el artículo de Martínez (2024), en donde se plantea la necesidad de avanzar en construcción comunitaria de estrategias para superar las situaciones de violencia que llegan a la escuela y afectan a los docentes; la teoría humanista, por la que se resalta la importancia de las relación entre la vida de los docentes y las relaciones interpersonales con estudiantes en el ejercicio educativo (Cajiga, 2020) y la teoría de la autodeterminación,

enfatisando en la satisfacción de las necesidades psicológicas de los docentes (Delgado, García, y Zamarripa, 2022).

Resultados por enfoque metodológico y técnica en investigaciones sobre salud mental de docentes escolares

Como se aprecia en la figura 6, uno de los cuarenta documentos no informa el enfoque metodológico empleado (González, Ceballos y Vásquez, 2021), tratándose de una revisión documental. Dos documentos realizaron la investigación con enfoque mixto, con instrumento y entrevista semi-estructurada (Loor y Cevallos, 2022 y Piñol y otros, 2017). En cuanto al enfoque cualitativo, en 9 documentos se encontró la revisión documental desde enfoque cualitativo, más una investigación en la que se realizó trabajo de campo con aplicación de entrevistas (Martínez, 2024).

Figura 6. Resultados por enfoque metodológico en investigaciones sobre salud mental de docentes escolares

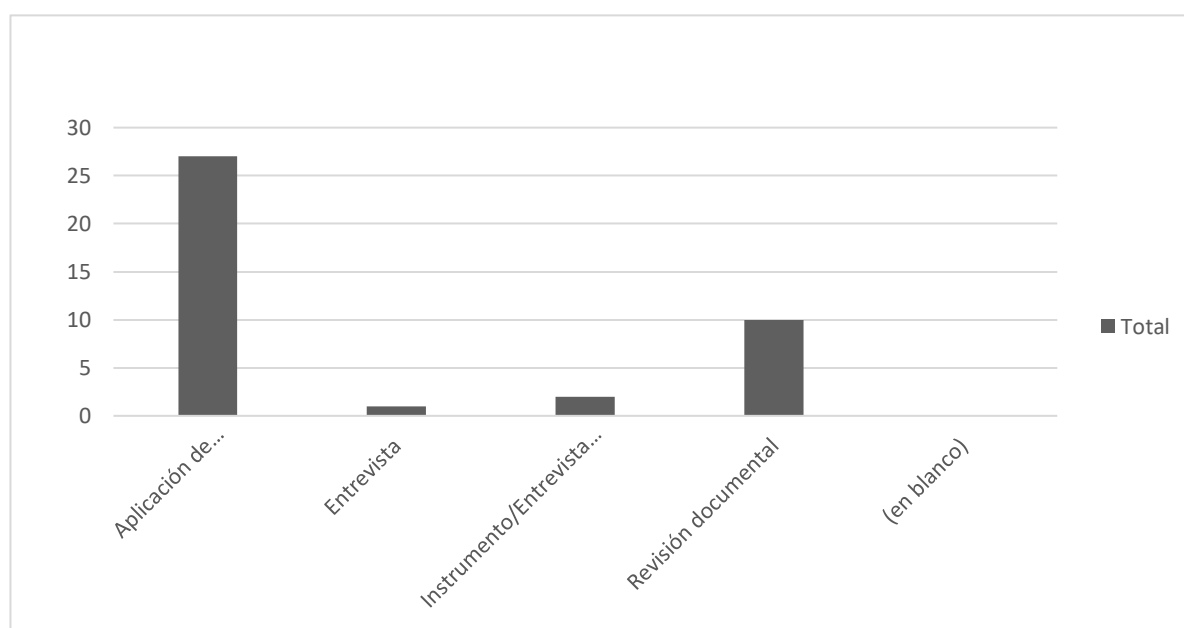


Nota. Prevalencia de enfoque cuantitativo. Elaboración propia

El mayor número de documentos encontrados es de tipo cuantitativo, con 27 de ellos, declarada explícitamente o por la mayoría, y aunque algunos autores no lo declaran se puede deducir de manera evidente porque la técnica empleada es muy similar, como lo es la aplicación de un instrumento a una muestra definida de docentes.

En cuanto a la técnica de investigación, 9 artículos cualitativos aplican revisión documental, lo que indica la importancia del tema de salud mental en docentes y la relación entre aspectos individuales, aspectos sociales y salud mental, más 1 artículo que también aplica esta técnica, pero no informa el enfoque metodológico (González, Ceballos y Vásquez, 2021). Solamente un artículo cualitativo (Martínez, 2024) aplicó técnica de entrevista semiestructurada y señala aspectos de violencia intrafamiliar como factor de riesgo en las escuelas y en la salud mental de docentes. Por su parte, los 27 artículos cuantitativos en su totalidad aplican un instrumento, en la mayoría de los casos ya existentes, tales como el cuestionario de salud mental en el trabajo, la escala de estrés docente ED-6, cuestionario Maslach de burnout, entre otros, como se presenta en la figura 7.

Figura 7. Resultados por técnica de investigación en trabajos sobre salud mental de docentes escolares.



Nota. Aplicación de instrumentos como técnica predominante. Elaboración propia

El predominio de trabajos cuantitativos con técnica similar de aplicación de instrumentos a un grupo de docentes se puede entender en dos sentidos. La investigación sobre salud mental en docentes escolares está consolidada como un campo de estudio, se trabaja de manera rigurosa pues los autores se esfuerzan por presentar justificación para la metodología empleada, con un tratamiento cuantitativo de los datos recolectados.

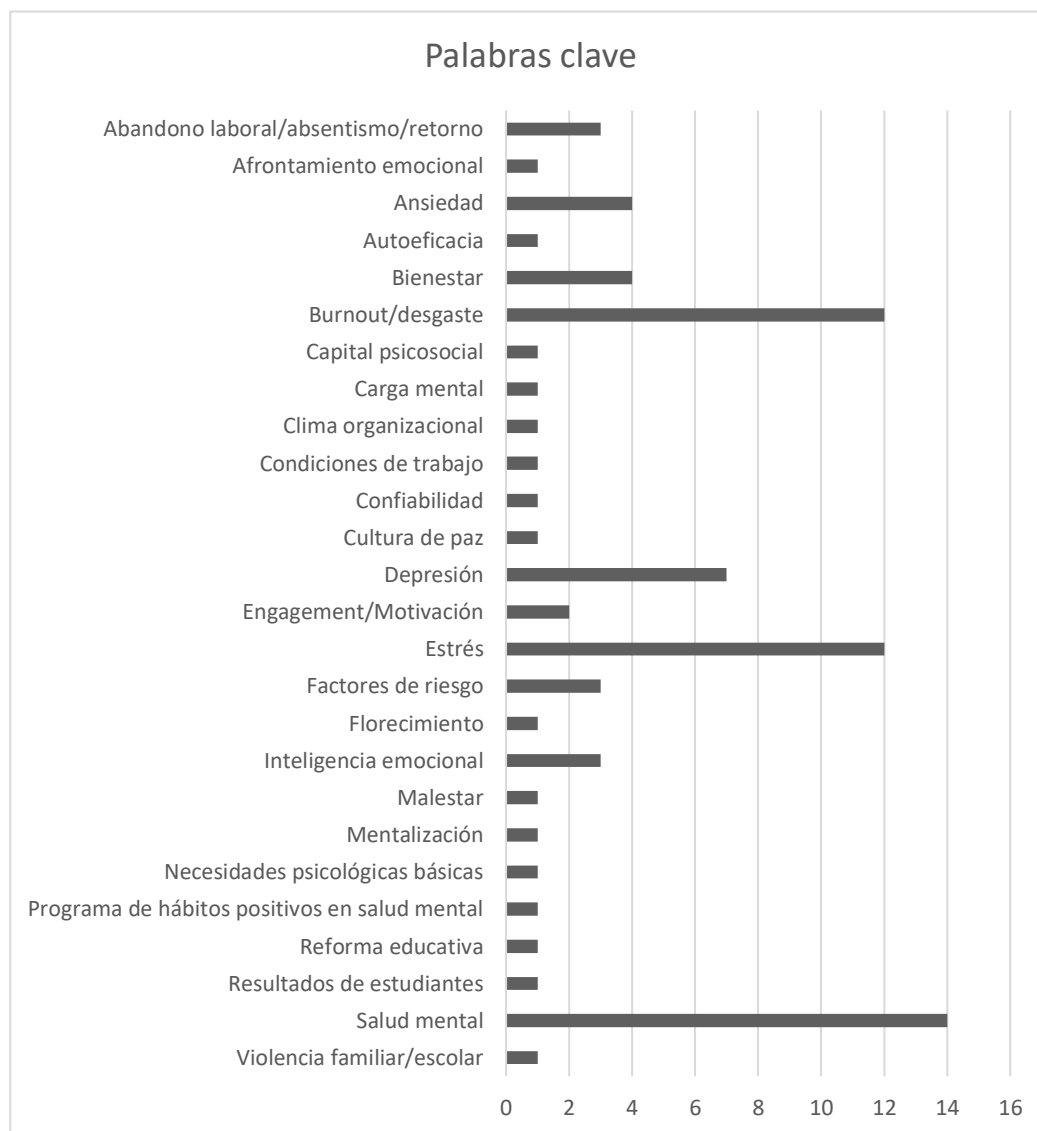
Sin embargo, los resultados tienden a presentar una saturación, pues a pesar de que cambia el grupo de docentes por ser en regiones o países diferentes, se termina corroborando la relación entre el trabajo docente y alguno de los trastornos como ansiedad, estrés, síndrome de *burnout* o depresión; se corroboran los aspectos demográficos como sexo, estado civil con mayores niveles de estrés o burnout, para el caso de docentes mujeres y docentes solteros; y se establece con porcentaje bajo, la relación entre resultados académicos de estudiantes y problemas de salud mental en docentes; y se corrobora el factor protector que supone la existencia de clima laboral de colaboración entre directivos y docentes hacia la reducción de los problemas de la salud mental de los docentes, pero se llega a una saturación, pues al parecer la aplicación de estos mismos instrumentos ya no va a poder arrojar información nueva sobre el problema. Esto a su vez, es una gran oportunidad para los trabajos de enfoque metodológico cualitativo, pues desde este enfoque que ha sido menos explorado pueden darse comprensiones en profundidad sobre la realidad de la salud mental de los docentes escolares.

Resultados por palabras clave en las investigaciones sobre salud mental de docentes escolares

Para esta entrada se realizó una depuración previa con un máximo tres palabras clave, dando prelación a las que se relacionan con el problema de investigación por lo que inicialmente el número es mayor a 40. El uso de las palabras clave (*key words*) es indicativo de la manera como se aborda el tema en subtemas o maneras de entrar al problema. En el caso de la salud mental, por ser un campo amplio, los autores hacen énfasis en alguno o algunos de los trastornos que están implicados, entre ellos el estrés

laboral, la ansiedad, el síndrome de *burnout* y la depresión, estos pueden tomarse desde el punto de vista de la ocurrencia del trastorno, de las situaciones de riesgo que los propician o de la relación con otros aspectos como el logro de aprendizaje en los estudiantes.

Figura 8. Resultados por palabra clave en investigaciones sobre salud mental de docentes escolares



Nota. Palabras clave como entrada al problema de salud mental en docentes.
Elaboración propia

En la figura 8 se presentan las palabras clave empleadas en los artículos revisados en el periodo escogido. La salud mental que es la categoría principal y aparece en 14 artículos, mientras que el estrés laboral en docentes y el síndrome de *burnout* cada una en 12 artículos, la depresión en 7 y la ansiedad en 4, como conjunto las más reiteradas, lo que permite identificar el interés de los investigadores por estos trastornos que hacen parte del campo de la salud mental, por percibirse como más evidentes y por tenerse claridad en la metodología cuantitativa de instrumentos ya existentes que viabilizan las investigaciones.

Otras categorías aparecen por la manera de abordar el problema, si se trata de intenciones preventivas se hace énfasis en palabras clave como situaciones de riesgo (Flores, Flores y Jenaro, 2021; Alvites, 2019; Cáceres y otros, 2015), condiciones de trabajo (Herrera, 2017) , clima organizacional (Bada y otros, 2020), carga mental (González, Ceballos y Vásquez, 2021), programas de hábitos positivos en salud mental (Cepeda, Patiño y Alzate, 2023), malestar docente (García, 2017), bienestar (Herrera, 2017), afrontamiento emocional (Retana, González y Pérez, 2022), *engagement* (Flores, Flores y Jenaro, 2021) florecimiento (Freire y otros, 2022), inteligencia emocional/afrontamiento emocional/mentalización (Mérida y otros, 2022; Retana, González y Pérez, 2022; Ahmad, 2018; Calogero y otros, 2019), entre otros.

Algunos autores incluyen palabras clave relacionadas con su enfoque teórico como violencia escolar o cultura de paz (Martínez, 2024). Otros se orientan por incluir palabras clave relacionadas con aspectos más puntuales de su contexto que consideran relacionados con el aumento de las problemáticas en salud mental de los docentes escolares como la ansiedad ante la reforma escolar en México (Sánchez, 2022) y la ansiedad ante la medición de resultados de estudiantes en pruebas estatales (Piñol y otros, 2017), como los principales.

Principales aportes de la revisión documental para el presente trabajo

A partir de la revisión realizada se pueden enumerar los principales aportes para ser tenidos en la presente investigación:

- El campo de investigación de salud mental en docentes escolares es coherente, tiene una trayectoria y es de relevancia para la profesión y para el mundo académico, especialmente en un país como Colombia con múltiples factores internos y externos a la escuela que están relacionados.
- Resulta de interés desarrollar más trabajos de investigación desde la educación, pues el enfoque de la psicología y la salud es importante, pero tiende a ser externo desde visión de expertos. Hacer investigación de docentes por docentes mismos es fundamental para avanzar no solamente en el reconocimiento de la problemática sino en la búsqueda de soluciones.
- Resulta coherente abordar el campo de la salud mental de docentes escolares desde los principales trastornos involucrados, tales como ansiedad en docentes, síndrome de *burnout* en docentes, estrés laboral en docentes y depresión en docentes.
- El enfoque cualitativo es de especial interés por ofrecer nuevas posibilidades de comprensión del problema, ya que los resultados expuestos por los estudios cuantitativos que tienden a caer en una saturación.
- Declarar paradigma, teoría y enfoque metodológico ofrece mayor claridad y coherencia para realizar el trabajo, pero también para los lectores.

Bases teóricas para investigación de la salud mental de docentes escolares

El problema de salud mental en docentes escolares y sus situaciones de riesgo implica el abordaje de la complejidad de las relaciones humanas en diferentes niveles, pues muchos de estos factores están en la cotidianidad en el aula en las relaciones interpersonales con estudiantes, padres y colegas; otros, en un nivel de la organización institucional en donde se involucran las tareas asignadas a la función del docente, la organización escolar, la relación con los superiores inmediatos, así como otros factores que son externos a la escuela y que delimitan las funciones laborales, algunos de ellos

se desprenden de las decisiones de las autoridades locales, de las políticas municipales, departamentales o nacionales y otros son propios de la cultura, como la percepción social del papel del maestro, entre otras.

En atención a estas consideraciones y con el fin de abordar en diferentes niveles las situaciones de riesgo, es necesario una teoría que posibilite esta mirada de la complejidad por niveles, al igual que permita un acercamiento a las relaciones sociales en las que están inmersos los docentes escolares, según las indicaciones de Creswell y Creswell (2018), en cuanto a la necesidad de tomar decisiones que contribuyan a la coherencia total del trabajo, desde el aspecto teórico para iluminar el trabajo de campo.

Consideraciones para la elección de una teoría pertinente

Para tener en cuenta los hallazgos de la revisión documental de la sección anterior, se propone el enfoque metodológico cualitativo a lo que corresponde de manera coherente el paradigma interpretativo, por tanto, se propone escoger una teoría dentro de este marco o que pueda tener los elementos para posibilitar una aproximación interpretativa. De acuerdo con esto, se consideraron someramente algunas teorías para elegir la de mayor coherencia con el problema de estudio sobre situaciones de riesgo de la salud mental de docentes escolares. Las teorías que pueden posibilitar estudios interpretativos comparten, según González (2022). Algunos principios tales como:

- *Interpretación del significado* de la realidad social para los sujetos o grupos específicos, cómo se produce ese significado en determinado contexto y cómo a su vez, ese significado incide en el contexto particular.
- *Subjetividad* como elemento fundamental en la construcción de los significados.
- *Multiplicidad sociocultural contextualizada*, por la que se comprende que cada grupo es único y su realidad debe estudiarse de manera contextualizada.
- La *objetividad* existe en forma de instituciones, normas y prácticas como algo ya dado en cada sujeto (González, 2022).

De acuerdo con González (2022), algunas de las principales teorías en torno al paradigma interpretativo son el interaccionismo simbólico, la fenomenología, las representaciones sociales, el construccionismo social, la etnometodología, como las más destacadas. Por su parte, Burgardt (2004) reconoce a la teoría de Max Weber también como fundamento del paradigma interpretativo, por su énfasis en las acciones sociales hacia una sociología comprensiva. Asimismo, Fernández (2009) destaca la aplicabilidad de las teorías sociológicas de Bourdieu, Giddens y Habermas, por ser una apuesta un poco más contemporánea con la posibilidad de dar sentido a las prácticas sociales y posibilitar trabajos interpretativos y socio-críticos, en un punto de síntesis donde se reconoce la subjetividad, pero también la estructura social como determinantes del mundo social.

En psicología, la teoría humanista de autores como Rogers y Maslow, retoman elementos del existencialismo y de la fenomenología, con el objetivo de "...desarrollar una nueva Psicología que se ocupe de la Subjetividad y la Experiencia Interna, de la Persona como un todo, sin fragmentaciones... (Riveros, 2014, p. 138)." De otra parte, Gifre y Guitart (2012) reconocen la importancia para la psicología y especialmente la psicología educativa de la teoría ecológica de Bronfenbrenner pues concibe el desarrollo humano como los cambios duraderos de una persona y como percibe y actúa frente a su ambiente, en donde la mediación psicológica se traduce en la manera en la que el sujeto interpreta, vive y experimenta la situación, donde se entiende que el ambiente ecológico en los diferentes niveles afectan a cada sujeto (p. 82).

En fin, una revisión de las posibles teorías resultaría extenuante y se corre el riesgo de alejarse del objetivo del presente trabajo, por ello se trata de esbozar brevemente lo que puede ser de utilidad para el tema de investigación de esta tesis y tomar la decisión, de manera que la teoría elegida pueda contribuir en la coherencia del trabajo. Se proponen algunos de los rasgos para tener en cuenta de las teorías mencionadas en la tabla 2. De antemano se aclara que en este punto se trata de una revisión somera, luego de realizar la elección se podrá ahondar un poco más en la teoría. Se tienen la limitación de no poder abordar todas las teorías existentes, puesto que no

se cuenta con el tiempo, pero, sobre todo, sería una tarea que excede los objetivos de esta investigación.

Se descarta el criterio de elección relacionado con la fecha de su aparición, pues al parecer en cuanto a teorías sociales resulta relevante si es reciente sino más bien su pertinencia, puesto que teorías como la fenomenología tienen su origen en el inicio del siglo XX y vigentes aún por su coherencia para algunos campos de investigación. Por ello, el criterio de selección aquí empleado es la coherencia que pueda ofrecer con los objetivos de investigación, en este caso, se trata de conocer las situaciones de riesgo para la salud mental de los docentes escolares, de una manera que se posibilite una aproximación a los factores cercanos en el aula, en la organización escolar, en la política y en la cultura.

En ese orden de ideas, se descartan las teorías que enfatizan solamente el nivel micro, pues no se quiere perder de vista ninguno de los escenarios que pueden generar las afectaciones a la salud mental de los maestros, así se descarta la sociología comprensiva, el interaccionismo simbólico, el humanismo, las representaciones sociales, el construccionismo y la etnometodología, pues más allá de comprender la significación de los problemas de la salud mental de los docentes, o la manera como se construye la idea de problemas de salud mental en la interacción con los otros, se trata de entender cómo se presentan las situaciones de riesgo para la salud mental con algunos resultado de aspectos objetivos externos al sujeto, como las políticas educativas, las políticas de salud, entre otras.

Sobre la teoría de estructuración, la de la acción comunicativa y la de los campos, a pesar de ser las más recientes del grupo revisado, parecen estar más orientadas a temas políticos, de empoderamiento y de configuración de sociedades más democráticas, lo que no es para nada despreciable pero que puede ser más adecuado para otros temas de investigación social o para un enfoque participativo dentro del paradigma socio-crítico.

Tabla 2. Rasgos generales de la pertinencia de teorías interpretativas para el estudio de la salud mental en docentes escolares.

TEORÍA	AUTORES	PRINCIPALES PUBLICACIONES	PLANTEAMIENTOS	NIVEL DE INTERÉS
Fenomenología	Husserl Schutz	Investigaciones lógicas II. Investigaciones sobre la fenomenología y la teoría del conocimiento (1901) Fenomenología y realidad social (1972)	El mundo de la vida es elaborado intersubjetivamente. El ser humano elige entre posibilidades típicas lo que permite la reciprocidad de perspectiva.	Micro de las interacciones y Macro mundo de la vida.
Sociología Comprensiva	Weber	Economía y Sociedad (1922)	Los sujetos le confieren sentido al mundo y esto se puede comprender en sus acciones.	Micro de las acciones sociales
Interaccionismo Simbólico	Mead Blumer	Espíritu, persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social (1934) Interaccionismo simbólico. Perspectiva y método (1969)	El individuo crea la sociedad a partir de la interacción con los demás, las interacciones son posibles gracias a elementos previos como el lenguaje.	Micro de las interacciones
Humanismo	Maslow Rogers	Teoría sobre la motivación humana (1943) Terapia centrada en el cliente (1951)	El sujeto y la experiencia humana como un todo.	Micro subjetiva
Representaciones Sociales	Goffman Moscovici	La presentación de la persona en la vida cotidiana (1959) El psicoanálisis, su imagen y su público. (1961)	El sujeto actúa y es creador de su propio guion. El sujeto se representa el mundo y le da sentido.	Micro de las interacciones
Construccionismo Social	Berger y Luckmann	La construcción de la realidad social (1966)	La realidad existe como sedimentación de las interacciones sociales, construye y construye.	Micro de las interacciones
Etnometodología	Garfinkel	Estudios de etnometodología (1967)	El orden social es un logro negociado por los individuos por lo que interesa la manera como se atribuye sentido al mundo en las prácticas de las personas.	Micro de las interacciones

T. De Los Campos	Bourdieu	El oficio del sociólogo (1968)	El agente lleva a cabo prácticas sociales dentro de las reglas del juego del campo, intentado posicionarse de la mejor manera, eso es el sentido práctico.	Intermedio del campo específico
T. Ecológica	Bronfenbrenner	La ecología del desarrollo humano (1979)	Las conductas del sujeto son resultado de cómo interpreta su ambiente.	Micro Meso Macro
T. De La Acción Comunicativa	Habermas	Teoría de la acción comunicativa (1982).	La comunicación posibilita el entendimiento a pesar de que se haga referencia al mundo subjetivo, al mundo social y al mundo objetivo.	Micro de las interacciones y Macro del mundo social.
T. De La Estructuración	Giddens	La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración (1986).	El sistema social se crea y reproduce a partir del papel de los agentes y la estructura.	Micro en el agente y Macro en la estructura.

Nota. Se ordena cronológicamente por la publicación representativa. Elaboración propia a partir de González (2022); Burgardt (2004); Fernández (2009); Riveros (2014); Gifre y Guitart (2012).

La decisión está entre la teoría fenomenológica y la teoría ecológica. La primera sin duda, una teoría de gran aceptación que plantea la intersubjetividad y el mundo de la vida en el que se desenvuelven los seres humanos, desde donde la referencia a la percepción de los sujetos a través de sus experiencias. Para el caso de la presente investigación, el aspecto de las experiencias del sujeto es importante, pero se quiere conocer con mayor amplitud no solo el contexto más inmediato sino niveles próximos y también lejanos que pueden afectar la salud mental, pues no se quiere correr el riesgo de caer en una conclusión en la dirección de que los problemas de salud mental son un significado que se atribuyen los sujetos, pues se podría mal entender como una suerte de “invención de estar enfermo” y no se trata aquí de juzgar lo que los maestros o maestras afectados piensan, sino poder conocer aspectos de las relaciones interpersonales, pero también institucionales y de la política educativa y de salud, que se constituyen en situaciones de riesgo a la salud mental de docentes.

Así, se encuentra que la teoría de Bronfenbrenner, sin ser la más antigua ni la más nueva, posibilita abordar el objeto de estudio al comprender el contexto de los sujetos como un conjunto de estructuras seriadas, que caben en la siguiente como muñecas rusas, en microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema (Bronfenbrenner, 1987, citado por Guifre y Guitart, 2012, p. 82). Para Crego (2003): “La virtud de este modelo es que nos permite obtener una visión amplia y contextualizada de aquellos fenómenos que son objeto de intervención psicosocial, atendiendo a varios niveles de análisis en los que se ponen de manifiesto las relaciones entre sistemas interdependientes (Crego, 2003, p. 2695).”

La teoría ecológica de Bronfenbrenner para comprender las situaciones de riesgo de la salud mental de docentes escolares

A partir de las reflexiones de la sección anterior, se opta por seleccionar la teoría ecológica de Bronfenbrenner como la más pertinente para los intereses del presente trabajo, para ganar con ello la coherencia en las etapas de la investigación. A continuación, se presentan los principales planteamientos de dicha teoría.

El psicólogo de origen ruso, Urie Bronfenbrenner, se interesa por entender el desarrollo humano¹ desde la persona, el ambiente en el que se encuentra, “... y, especialmente, de la interacción que se desenvuelve entre ambos (Bronfenbrenner, 2002, p. 22.” Pero, el autor aclara lo que significa en su teoría el concepto de ambiente como: “...un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente, como las muñecas rusas (p. 22).”

Este planteamiento se expresa más en detalle cuando Bronfenbrenner presenta el ambiente como estructura compuesta por sistemas en diferentes niveles y no

¹ El concepto de desarrollo humano en psicología hace referencia a: “el estudio científico de cómo cambian las personas y cómo permanecen algunos aspectos con el correr del tiempo (Papalia y Wendkos, 1997, p. 3).” En clave de la teoría ecológica de Bronfenbrenner, se entiende como “...el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y contenido (Bronfenbrenner, 2002, p. 47).

solamente el ambiente inmediato. El primer nivel se trata de las relaciones interpersonales:

...las conexiones entre otras personas que estén presentes en el entorno, a la naturaleza de esos vínculos y su influencia indirecta sobre la persona en desarrollo, a través del efecto que producen en aquellos que se relacionan con ella directamente. Este complejo de interrelaciones dentro del entorno inmediato se denomina microsistema. (Bronfenbrenner, 2002, p. 27).

Paulatinamente, el autor considera los siguientes niveles que tienen incidencia y no se reduce solamente a las relaciones sociales más inmediatas:

El principio de interconexión se aplica no sólo dentro de los entornos, sino también con la misma fuerza y las mismas consecuencias, a los vínculos entre entornos, tanto aquellos en que la persona en desarrollo participa realmente, como aquellos en los que tal vez no entre nunca, pero en los que se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el ambiente inmediato de la persona. Los primeros constituyen lo que llamaré los *mesosistemas*, y los últimos, los *exosistemas* (Bronfenbrenner, 2002, p. 27).

Igualmente, en esta teoría se considera también el nivel más alejado pero que incide en la persona:

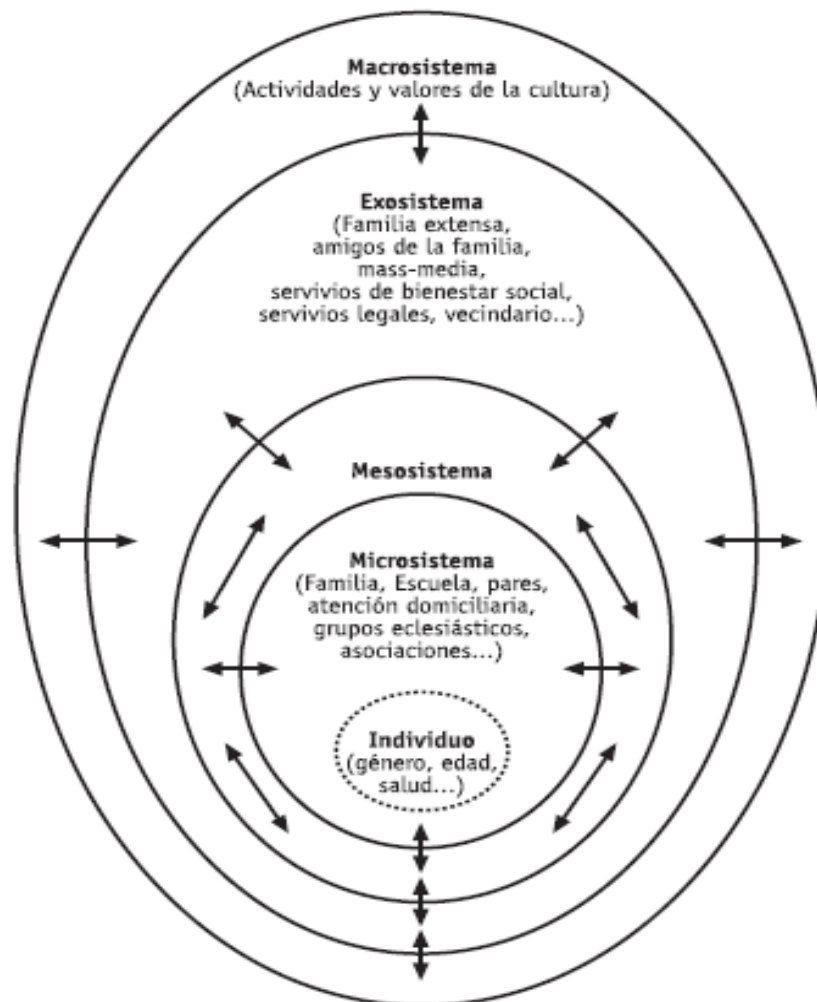
Por último, se considera el complejo de sistemas seriados e interconectados como una manifestación de los patrones arqueados de la ideología y la organización de las instituciones sociales comunes a una determinada cultura o subcultura. Estos patrones generalizados se denominan macrosistemas (Bronfenbrenner, 2002, p. 27).

Dentro de estos planteamientos: "...las propiedades de la persona y las del ambiente, la estructura de los entornos ambientales, y los procesos que tienen lugar dentro y entre ellos, deben considerarse como independientes, y analizarse en términos de sistemas (Bronfenbrenner, 2002, p. 60). Así, se entiende el énfasis en las relaciones y las interdependencias entre las personas y entre los ambientes como configuración de un sistema.

Con el fin de no limitar la observación a un momento congelado en el tiempo, luego se incluye el cronosistema que “hace referencia al transcurso temporal, al dinamismo de los cuatro sistemas anteriores, donde se incluyen -por tanto- desde los períodos evolutivos del individuo a las condiciones sociohistóricas en que éste y su entorno se desenvuelven (Crego, 2023, p. 2696).”

En la figura 9, se presentan los diferentes niveles de la estructura propuesta por Bronfenbrenner.

Figura 9. Modelo propuesto por la Teoría ecológica de Bronfenbrenner



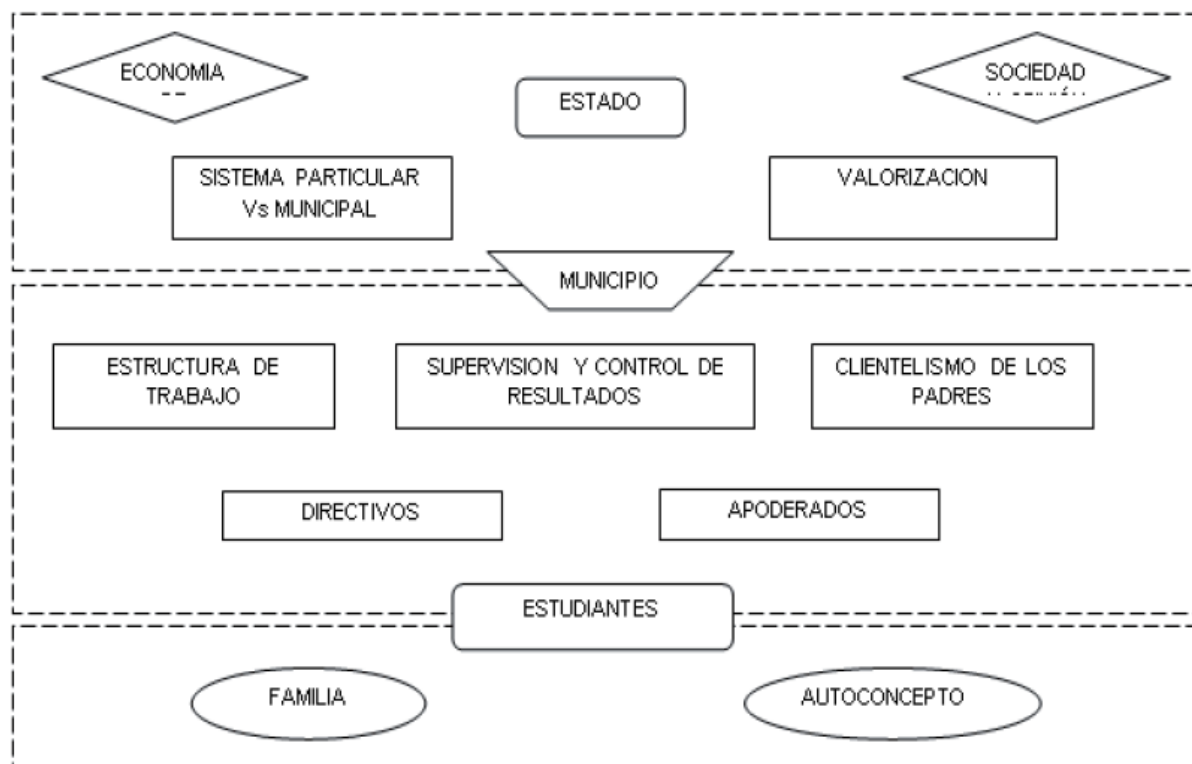
Cronosistema (Dimensión temporal: life-events, condiciones sociohistóricas...)

Nota. Las flechas indican las relaciones entre ambientes, lo que configura los sistemas. Crego (2003, p. 2697)

Específicamente, sobre los temas de salud mental, Crego (2003) entiende el aporte de la teoría de Bronfenbrenner como una concepción no determinista, de tipo psicosocial amplia, que no desconoce la dimensión biológica del ser humano y abre la posibilidad a la toma de conciencia del papel social de los psicólogos, en este caso, estudiosos de los problemas de la salud mental, para la prevención de la ocurrencia de las problemáticas. A partir de las discusiones de Gifre y Guitart (2012), por las que se presenta la propuesta de Bronfenbrenner como un modelo *proceso-persona-contexto-tiempo* pueden destacarse los siguientes elementos para el presente trabajo:

- Carácter Relacional, entre personas y ambientes
- Énfasis Sociocultural, la incidencia de la cultura en la persona
- Dinamismo, los ambientes cambian y las personas cambian a lo largo del tiempo.

Figura 10. Factores de la salud mental de los docentes escolares



Nota. Nótese la cercanía del esquema de Piñol con lo que se plantea desde la teoría de Bronfenbrenner. Piñol y otros (2017, p. 43)

Piñol y otros (2017) encuentran que los factores que inciden positiva o negativamente en la salud mental de los docentes escolares se pueden comprender por lo menos en tres niveles como se presenta en la figura 10. El nivel superior, en donde se llevan a cabo las políticas, normas y decisiones relativas por el Estado, pero también los valores de la sociedad; el nivel intermedio, con incidencia en los objetivos de la educación desde lo municipal hasta los directivos de la institución, hasta el nivel más cercano de las relaciones cotidianas de los maestros con estudiantes, familias y el autoconcepto.

De acuerdo con lo planteado, se propone una síntesis de las categorías de análisis del modelo ecológico de Bronfenbrenner para el estudio de las situaciones de riesgo de la salud mental en docentes escolares, de manera que a partir de esto se pueda ganar en coherencia para las demás secciones del trabajo, como se presenta en la tabla 3.

Tabla 3. Categorías del modelo ecológico para el estudio de las situaciones de riesgo de la salud mental en docentes escolares.

SISTEMA DE RELACIONES	EN EL DOCENTE ESCOLAR
Microsistema	Docente con sus características Relación docente-estudiantes Relación docente-familias Relación docente-docentes Relación docente-directivos Relación docente-organización escolar
Mesosistema	Docente-escuela-barrio Docente y su propia familia Docente y actividades personales en otros ambientes
Exosistema	Incidencia de la Política educativa municipal Incidencia de la Política educativa nacional Sistema de salud para docentes Medios de comunicación
Macrosistema	Concepción contemporánea de la educación Imagen del maestro ante la sociedad Cultura Patriarcalismo-Sexismo
Cronosistema	Sociedad contemporánea

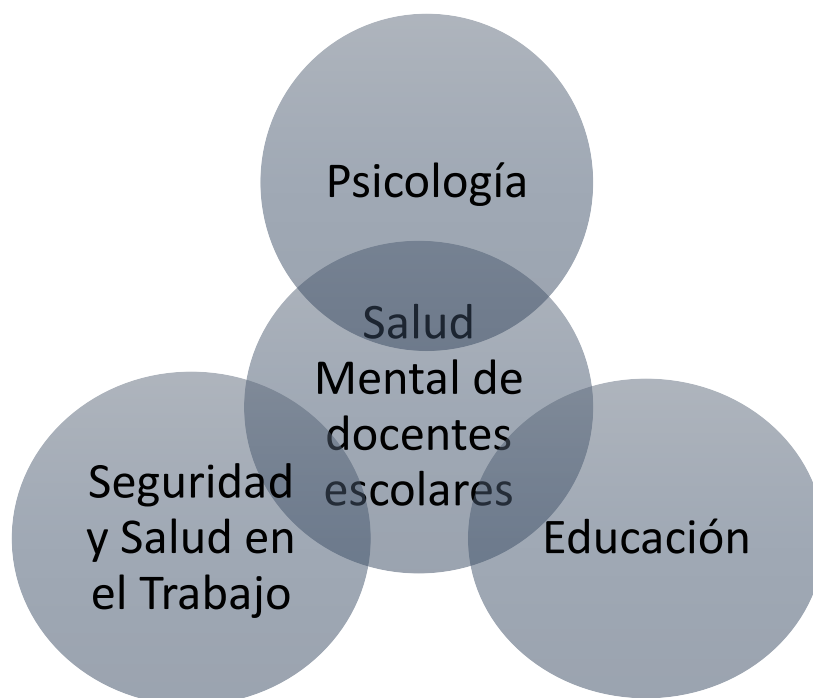
	Cambios de la educación contemporánea
	Cambios del docente en su vida laboral

Nota. Aplicación a la salud mental de docentes. Elaboración propia a partir de Crego (2003) y Piñol y otros (2017).

Bases conceptuales de la salud mental de docentes escolares.

Tal como se encontró en la revisión documental, el problema de la salud mental en docentes escolares es un campo de estudio de la Psicología, de la Seguridad y Salud en el trabajo y en este caso de la Educación por el bienestar docente y por la relación con los resultados del aprendizaje de los estudiantes, situación que obliga a considerar los aspectos de intersección de las tres disciplinas, como se presenta en la figura 11. Por esa razón se propone revisar las consideraciones básicas sobre el tema desde cada disciplina.

Figura 11. Salud mental como campo de intersección de disciplinas



Nota. Salud mental como campo de intersección de disciplinas. Elaboración propia

Salud mental y los principales trastornos que afectan a la profesión docente en el ámbito escolar

La salud mental hace parte del conjunto de la salud integral del ser humano junto con la salud física. A lo largo de los años se ha consolidado como el tema central de la Psicología y la Psiquiatría, al reconocer que al igual que la salud física, cualquier ser humano puede gozar de un buen estado de salud o enfrentar situaciones que lo lleven a sufrir dolencias relacionadas con la dimensión psicológica en diferentes grados de afectación que pueden ir hasta la incapacidad de desenvolverse en sociedad. La Ley de salud mental colombiana define la salud mental como:

Un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de manera tal que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y mentales para transitar por la vida cotidiana, para trabajar, para establecer relaciones significativas y para contribuir a la comunidad (Congreso de la República de Colombia, 2013, p.1).

Para avanzar en la precisión conceptual, por saber que el tema de la salud mental puede abordarse de muchas maneras, a continuación, se presentan algunos debates y enfoques, con sus aportes específicos, así como los principales trastornos que pueden llegar a padecerse, buscando reconocer elementos que faciliten la comprensión de las situaciones de riesgo específicamente en lo relacionado con la profesión de los docentes escolares en las instituciones públicas de un país como Colombia.

Enfoques y debates sobre la salud mental.

Desde el punto de vista de la salud, predominan tres enfoques. El enfoque biomédico, el enfoque comportamental y el socioeconómico, en todos ellos se reconocen los procesos dinámicos en vez de momentos estáticos. Desde el primero, se enfatiza el proceso biológico y las funciones cerebrales por causas físicas; el segundo, con énfasis en el estilo de vida y los comportamientos de cada individuo, mientras que el tercero se relaciona con el modo de vida y enfatiza las condiciones que posibilitan una vida digna en sociedad (Titistar, Matabanchoy y Ruíz, 2022).

De otra parte, se puede abordar la salud mental desde la doble mirada salud/enfermedad, es decir desde un enfoque positivo o de *bienestar*, como la expectativa de funcionamiento óptimo centrado en los procesos de protección y promoción; frente a un enfoque negativo o de *malestar*, de atención a la pérdida de la salud, sus síntomas, problemáticas que pueden ir desde daños esporádicos hasta la muerte, y sus procesos como la prevención, restauración y rehabilitación de la salud (Cratsley y Mackey, 2018, citado por Titistar, Matabanchoy y Ruíz, 2022).

Finalmente, se encontró el debate sobre la salud mental como una construcción de los expertos del campo a lo largo de la historia, quienes se ocupan de lo que se puede tomar como normal o anormal y los métodos de tratamiento. Agüero (2017), comenta desde una perspectiva arqueológica foucoltiana, la manera en que se posiciona la importancia de la salud como asunto de Estado desde mediados del siglo XIX, al llegarse a determinar la necesidad de control sobre las poblaciones como biopolítica y de los cuerpos como biopoder con la participación de las disciplinas relacionadas.

Específicamente, sobre la salud mental, Agüero encuentra que el uso del concepto *mental*, toma fuerza en el siglo XX para superar la dicotomía cuerpo y espíritu de la tradición de la modernidad: “Lo mental se presenta como un concepto epocal; si bien no es ajeno a siglos anteriores, el uso dado en el siglo XX es presentado como una alternativa a la disociación moderna (2017, p. 39).” No obstante, según el autor, viene acompañado de la ubicación de los “locos” en el territorio de la no razón, como resultado del romanticismo del siglo XIX.

Según Agüero (2017), se pueden identificar dos momentos en la trayectoria del campo. El primero, *De la enfermedad mental a la higiene mental*, desde comienzos del siglo XX a 1945, con auge del interés por el campo en Estados Unidos e Inglaterra principalmente al reconocer el vínculo con lo social y el papel del Estado. Luego, *De la higiene mental a la salud mental*, desde 1948 con el primer Congreso de Salud Mental en Londres, para atender los problemas de la posguerra, lo que ratifica la importancia de lo social y la conceptualización sobre salud mental.

Desde la perspectiva trabajada por Agüero (2017) interesa resaltar que la salud mental emerge como un campo de diferentes disciplinas, hacia un camino diferente en la actualidad si se compara con el tratamiento que se daba en siglos anteriores de desconocimiento y maltrato hacia los enfermos mentales; hasta tomar forma como un asunto de Estado, como una responsabilidad pero también como control político de las poblaciones; orientándose hacia el concepto de salud mental que enfatiza el bienestar y las relaciones sociales.

Relacionado con esto, no se puede dejar de mencionar el enfoque de la salud mental de las políticas públicas, como campo de acción del Estado para garantizar el acceso de toda la población a los servicios de salud, dinamizadas desde el nivel central en un país como Colombia en programas y proyectos hacia todo el territorio, algunas de ellas puestas en marcha por los gobiernos de los departamentos y municipios, junto con iniciativas propias de cada región. Por la extensión de este aspecto la política de salud mental se detallará en sección aparte más adelante.

Trastorno mental, origen e implicaciones en la profesión docente.

Como se mencionó antes, la noción de normalidad/anormalidad es polémica y puede obedecer a arbitrarios del momento histórico específico, así que, sin entrar en ese debate, que sería muy extenso y desborda el interés de este trabajo, es necesario diferenciar las situaciones incapacitantes para la vida en sociedad en relación con afecciones de la salud mental y aquellas que implican una reducción de las capacidades, pero no impiden el desenvolvimiento en sociedad ni el desempeño laboral.

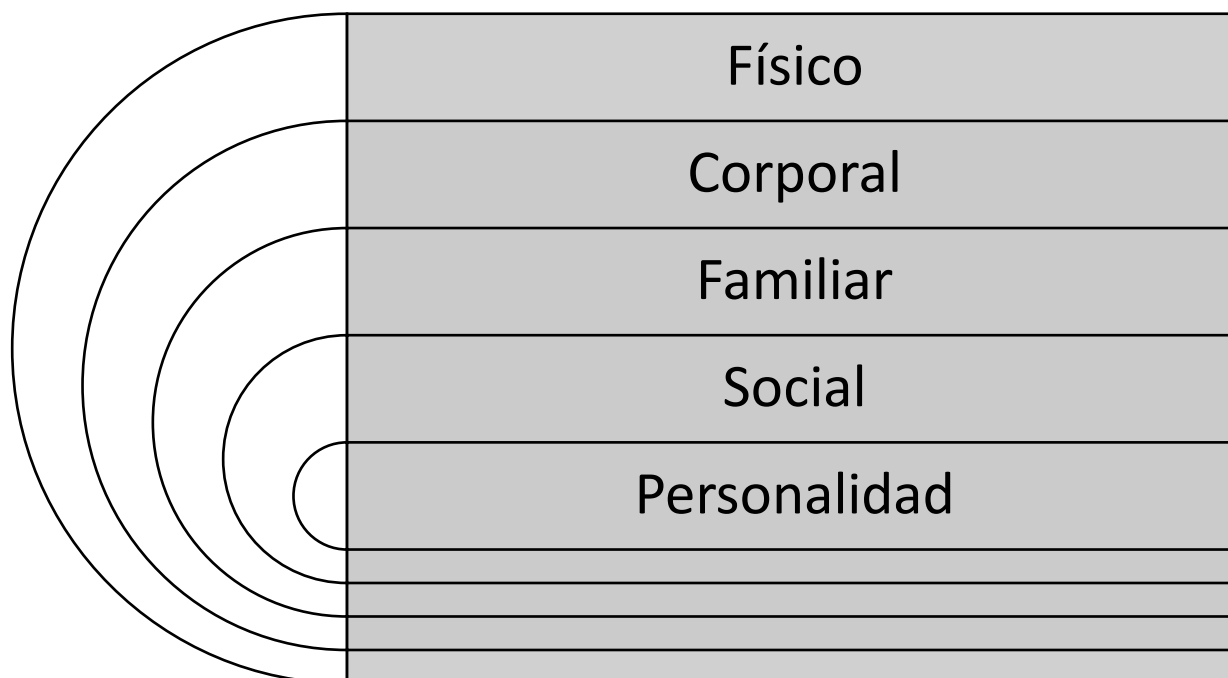
Para este trabajo la atención se enfocará en los segundos, entendidos como trastornos, según la Ley 1616 definidos como:

Una alteración de los procesos cognitivos y afectivos del desenvolvimiento considerado como normal con respecto al grupo social de referencia del cual proviene el individuo. Esta alteración se manifiesta en trastornos del razonamiento, de comportamiento, de la facultad de reconocer la realidad y de adaptarse a las condiciones de la vida. (Congreso de la República, 2013, p.2)

Según la Asociación de Psiquiatría Americana el trastorno mental es un síndrome que implica alteraciones considerables del comportamiento, la regulación emocional o el aspecto cognitivo con afectación en la socialización o las funciones laborales. No obstante, se descartan como trastornos la respuesta normal a una situación estresante o la pérdida de un ser querido, así como también se descartan los comportamientos sociales anómalos que no sean un escalamiento de otros trastornos (American Psychiatric Association, 2013, p.5).

Los trastornos pueden tener origen en factores genéticos hereditarios o biológicos del sistema nervioso, en factores sociales o en eventos traumáticos concretos. Según Cajiga (2020), no es posible separar en los seres humanos las afectaciones del ambiente ni de las relaciones interpersonales de la salud mental, especialmente en el ejercicio profesional de los docentes, es justamente el aporte en psicología de un estudio desde el modelo bio-pscio-social, como se presenta en la figura 12.

Figura 12. Entornos en el desarrollo de la vida humana



Nota. El enfoque bio-psico-social posibilita cercanía con el modelo teórico definido para este trabajo. Elaboración propia a partir de Cajiga (2020, p. 24)

En cuanto al papel de los aspectos físico-corporales en la ocurrencia de trastornos de la salud mental de docentes escolares, se puede entender que puedan existir casos en los que los docentes sean más propensos a sufrirlos cuando estén presentes en su historia médica o en sus antecedentes familiares ya antes de ingresar al servicio de la docencia, por lo que se considera un factor de riesgo elevado el hecho de enfrentarse a las actividades propias de este campo laboral, por el nivel de presión y sobrecarga, entre otros.

Para Alonso (2014), el 50% de los docentes ya tenía dificultades con su salud mental antes de ejercer la profesión, por lo que se reconoce como un aspecto para la inclinación a esta actividad la baja autoestima y la creencia de que al entregarse al servicio de otros la percepción que se tiene de sí mismo y también por los demás², pueda mejorar, no obstante, tiende a suceder lo contrario, pues el trabajo del profesorado implica cargarse con las dificultades de los estudiantes, el enfrentamiento con familia y directivos y la subvaloración de la labor.

Sobre el aspecto familiar, algunos autores revisados (Orrego, 2023; Loor y Cevallos, 2022; Corrente, Ferguson y Bourgeault, 2022; Cajiga, 2020; Marengo y Ávila, 2016) encontraron que hay una especial afectación a la población femenina entre los docentes en relación con los trastornos mentales, explicándose principalmente por la sobrecarga en casa, dentro de una cultura sexista que concibe el rol del cuidado de los hijos y las labores del hogar a la mujer o la mayor cantidad de hogares monoparentales a cargo de la madre, situación habitual en la población docente-mujer-madre de familia.

Por el contrario, se encontró que los docentes solteros y sin hijos tienen más tendencia al agotamiento y la desmotivación que los docentes casados (Marengo y Ávila, 2016). Aunque no se refiere una causa específica, la situación podría explicarse por varias razones, entre ellas, la ausencia de soporte familiar para desahogar las dificultades del trabajo, o la opción de poder replantearse lo que se hace con la propia

² La conclusión de Alonso (2014) a este respecto debe matizarse porque en la decisión de ingresar a la carrera docente en el servicio público en un país como Colombia pesan aspectos como la intención de tener garantías de estabilidad laboral y la oferta de las universidades públicas, que es más numerosa en programas de licenciatura en educación, al punto de estudiar para ser profesor o arriesgarse a no ser profesional.

vida sin las presiones por obligaciones económicas adquiridas para el sostenimiento de la familia.

Sobre las diferentes relaciones sociales como factor protector o de riesgo para la ocurrencia de trastornos, es justamente la profesión docente una de las más ricas, dándose en diferentes niveles. En las relativas al aprendizaje, docente-estudiantes y docente-familias, las problemáticas son ya conocidas, pues es habitual encontrar estudiantes con situaciones psicosociales, desmotivados y tener que atender conflictos en el aula, que no son sorpresa para el profesorado, salvo contextos de mucha violencia social o intrafamiliar que puede ser percibido como riesgoso (Martínez, 2024).

Además de las relaciones sociales relativas al ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, en la profesión docente también se encuentran relaciones sociales de tipo laboral, entre colegas y entre docentes-superiores jerárquicos, estas últimas resaltadas por varios autores (Varela y otros, 2023; Mérida y otros, 2022; Flores, Flores y Jenaro, 2021), como factor protector si hay apoyo institucional y de los directivos, o por el contrario, como factor de riesgo si se carece de apoyo, situación que vale la pena ser tomada en cuenta.

En el nivel de la personalidad del docente como generador de situaciones de riesgo o protectores, algunos autores (Mérida y otros, 2022; Ferguson y Bourgeault, 2022; Retana, González y Pérez, 2022; Cajiga, 2020; Marengo y Ávila, 2016; Calogero y otros, 2019; Ahmad, 2018) resaltan la importancia del afrontamiento o inteligencia emocional de cada docente para saber hacer lidiar con los de la profesión, entonces la personalidad del docente que sabe tramitar mejor sus emociones se convierte en factor protector.

Tabla 4. Factores de riesgo y factores protectores en la profesión docente según origen.

ORIGEN	FACTOR DE RIESGO	FACTOR PROTECTOR
Físico-corporal	Pre-existencia de factores congénitos	Ausencia de pre-existencias

	Pre-existencia de baja autoestima	
Familiar	Doble carga por tareas del hogar, especialmente en profesoras	Equilibrio en responsabilidades del hogar
Social en relaciones en torno al aprendizaje	Baja previsión en aspectos relacionales con estudiantes y familias Entornos escolares con presencia de violencia social o intrafamiliar	Previsión en aspectos relacionales con estudiantes y familia Entornos escolares con menos violencia
Social en relaciones laborales	Poco apoyo por institucional o de superiores	Apoyo institucional y de superiores
Personalidad	Bajos niveles de inteligencia emocional	Altos niveles de inteligencia emocional

Nota. Salvo los factores de origen físico-corporal y el de las violencias externas, los demás pueden ser modificados por los protagonistas. Elaboración propia a partir de Ahmad (2018); Alonso (2014); Cajiga (2020); Calogero y otros (2019); Corrente, Ferguson y Bourgeault, (2022); Flores, Flores y Jenaro (2021); Loo y Cevallos (2022); Marengo y Ávila (2016); Martínez (2024); Mérida y otros (2022); Orrego (2023); Retana, González y Pérez (2022) y Varela y otros (2023).

La tabla 4 presenta una síntesis de las situaciones de riesgo más comunes en la profesión docente, de acuerdo con los autores trabajados, y se resalta la posibilidad de convertir muchos de ellos en factores protectores, lo que depende en parte del mejoramiento docente para su propio bienestar, pero más aún de la manera como las instituciones y los superiores jerárquicos pueden contribuir. Los aspectos generadores de situaciones de riesgo que se encuentran en un nivel más allá de las relaciones sociales de los docentes, se analizan más adelante.

Principales Trastornos mentales en la profesión docente.

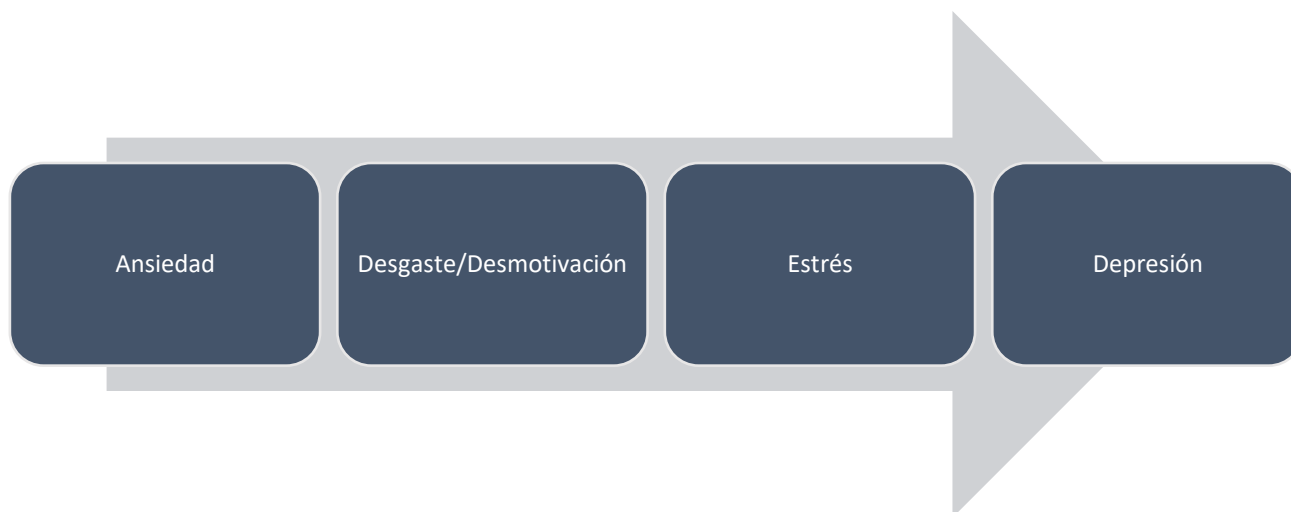
En relación con la labor docente, Alonso (2014) encuentra que las maestras y maestros con problemas de salud mental pasan de la desmotivación y el desgaste al síndrome de estrés, finalmente a la depresión. Según el autor, se puede prevenir al enfrentar y resolver el factor estresor; separándose del factor estresor por desconexión laboral, la entrega a la actividad física o cultural y el apoyo social o emocional mediante

conversaciones. Para quienes ya padecen estas enfermedades, Alonso recomienda terapia mixta adleriana y existencial.

A partir del esquema propuesto por Alonso (2014) junto con los hallazgos de Sánchez (2022), en la figura 12 se plantea lo que puede ser un ciclo de los trastornos de la labor docente, aclarando que este esquema se propone a manera ilustrativa para poder desenmarañar la situación de la salud mental de los docentes en el nivel escolar y en ningún caso se entiende como algo estático ni como una trayectoria lineal obligatoria, pues en la realidad las situaciones específicas pueden ser muy complejas.

A partir del esquema presentado en la figura 13, se facilita abordar los principales trastornos de la profesión docente, en orden de menor a mayor complejidad, pero con la precisión de que cada uno de ellos podría estar presente sin la concurrencia del orden esquemático, pero que de acuerdo con Alonso (2014), de no atenderse a tiempo es muy probable que se escale al siguiente nivel, pues se relacionan unos con otros y la presencia de situaciones de riesgo hace que las situaciones se complejicen hasta niveles de incapacidad para el desempeño laboral.

Figura 13. Ciclo de los trastornos en docentes escolares



Nota. Esquema ilustrativo no es absolutamente lineal en la realidad. Elaboración propia a partir de Alonso (2014) y Sánchez (2022)

En primer lugar, sobre la ansiedad se afirma que se encuentra “...vinculada al miedo y se manifiesta como un estado de ánimo orientado al futuro que consiste en un sistema complejo de respuesta cognitiva, afectiva, fisiológica y de comportamiento asociado a la preparación para los acontecimientos o circunstancias anticipadas que se perciben como amenazantes (Chand, 2022 citado por Sánchez, 2022, p. 7).” La valoración de la amenaza puede ser errónea o sobreevaluada y puede generar respuestas excesivas con “...miedo, sudoración, mareos, palpitaciones, debilidad, temblor, entre otros síntomas (Domhardt, 2019, Citado por Sánchez, 2022, p. 7).”

La ansiedad se puede dividir en *Trastorno de Ansiedad (TA)*, a su vez clasificado en TA por separación, TA social o TA por angustia, frente al *Trastorno de ansiedad Generalizado (TAG)* o patológico, cuando es persistente y elevado con expectativas catastróficas y exageradas, casi siempre por el temor en situaciones cotidianas, entre ellas las laborales. Se ha encontrado que se padece por el 18% al 25% de la población y está más presente en las profesiones relacionadas con prestación de servicios y atención a personas (Sánchez, 2022).

La prevalencia del TA en docentes se ha encontrado según Sánchez (2022) alrededor de 31% en México; en Inglaterra sobre el 37%; en Italia en el 11%; en Hong Kong sobre el 75%; y en las maestras sobre el 16% en Francia. La población femenina de edades superiores a los cuarenta años del nivel de primaria, el grupo con mayor prevalencia. El TA está relacionado principalmente con el estrés y situaciones de riesgo como el temor a los cambios de la política educativa (Sánchez, 2022) o con el clima escolar, como la percepción de bajos niveles de seguridad en la escuela (Filippsen y Marin, 2020).

En segundo lugar, se puede mencionar la situación de desmotivación de los docentes en el trabajo, al ser algo que se sostiene en el tiempo termina configurándose como un trastorno. Se ha abordado por algunos autores desde el concepto de *malestar docente* (García, 2017); por otros como *desgaste laboral* (Varela y otros, 2023), pero conceptualizado con mayor tradición en el campo investigativo como síndrome de

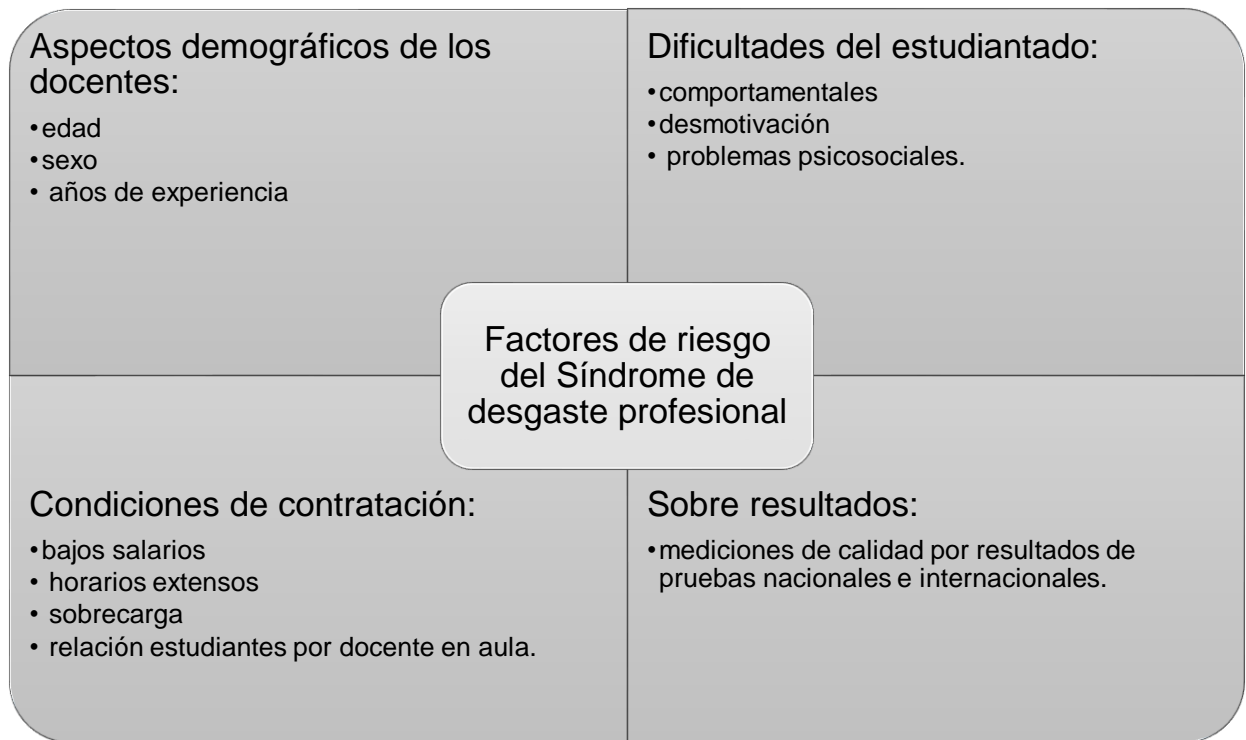
burnout en inglés, traducido literalmente como “síndrome del quemado” o síndrome de desgaste laboral.

La trayectoria del concepto de *burnout*, es presentada por García (2017), como malestar docente en los años 80, como respuesta emocional del docente a una serie de factores laborales y organizacionales, mientras que en los años 90 se entendió como “el efecto permanente negativo que afecta a la personalidad del docente como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia (pp. 49-50).” En la primera década de los dos mil, se entiende como una respuesta al estrés laboral crónico y en la actualidad se define como:

...la sensación que experimenta un docente en un momento determinado de su vida laboral, donde se autopercibe falto de los recursos personales necesarios para afrontar el ejercicio de la profesión de manera adecuada a los requerimientos del contexto, lo cual puede derivar en cuadros de ansiedad, desmotivación, confusión mental, indiferencia, apatía, etc. que influyen fuertemente en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos (Álvarez 2015 citado por García, 2017, p. 51).

Entre las situaciones de riesgo del síndrome de desgaste laboral, Flores, Flores y Jenaro (2021) encuentran los de la contratación, como bajos salarios, horarios, sobrecarga, elevado número de estudiantes por profesor; los de calidad como evaluaciones nacionales e internacionales del aprendizaje; los relacionados con los estudiantes atendidos, como la desmotivación, el mal comportamiento, los problemas de aprendizaje y psicosociales, al igual que aspectos sociodemográficos de los docentes como edad, género, años de experiencia, como aparece en la figura 14.

Figura 14. Situaciones de riesgo relativos al síndrome de desgaste profesional en docentes escolares



Nota. Del aspecto más próximos al más lejano. Elaboración propia a partir de Flores, Flores y Jenaro (2021).

A partir de las teorías de Maslach, pionero en el tema, Cajiga (2020, p. 25) resume la detección del síndrome en docentes a partir de tres síntomas:

- *Agotamiento emocional:* nivel de autopercepción de estar agobiado o agotado por el trabajo.
- *Despersonalización:* falta de interés y distanciamiento de la realidad.
- *Percepción de la realización personal:* baja percepción de éxito, eficacia, eficiencia y autorrealización.

El síndrome de desgaste laboral en docentes escolares está relacionado con trastornos como el estrés, y se manifiesta, según Cáceres y otros (2015) en "...impuntualidad, abundancia de interrupciones, evitación del trabajo, absentismo, falta de compromiso, anormal deseo de vacaciones, disminución de la autoestima, hasta el abandono de la profesión (Cáceres y otros, 2015, p. 56)." Por eso se ha relacionado con la intención de abandonar el trabajo o cambiar de profesión, como lo encontró Cajiga (2020):

Los profesores que padecen síndrome de desgaste profesional se ven agobiados por una fuerte carga afectiva que los lleva a perder el interés por su trabajo como docentes, o bien, permanecen, sólo que mostrando actitud deshumanizada al observar como enemigos a los alumnos y otros miembros de la comunidad escolar (Cajiga, 2020, p. 27).

Según Freire (2022), en las investigaciones revisadas aparece el bajo compromiso institucional, la reducción de la autoeficacia, disminución en la calidad de la enseñanza, las intenciones de abandono de la profesión y las implicaciones en el comportamiento de los estudiantes. De otra parte, se proponen tres perfiles en lo relativo al *burnout*. Docentes "normales", no presentan ningún síntoma de estar "quemados"; docentes "infelices", que consideran que el trabajo acaba con ellos, y los docentes "optimistas", consideran su trabajo como una posibilidad de autorrealización personal y profesional (Araya y Alpízar, 2018, citado por Retana, González y Pérez, 2022).

García (2017) encontró mayor agotamiento emocional en los profesores que imparten en secundaria, mayor despersonalización en los de primaria y mayor realización personal en los de preescolar, mientras que Granados (2017) encontró que hay mayores niveles de burnout en profesores hombres que en mujeres, particularmente en el componente de Agotamiento Emocional y Realización personal; se presenta menor agotamiento emocional y mayor realización personal en los profesores de los grupos extremos de edad, con el grupo de los más antiguos los que sienten mayor agotamiento emocional que los más nuevos.

Marengo y Ávila (2016) corroboran los resultados de diferentes estudios en cuanto a la presencia de mayor agotamiento y baja realización profesional en mujeres docentes

que en hombres, mientras que los hombres mayor tendencia a la despersonalización. Los docentes con contrato fijo y más horas de trabajo tienen la tendencia a problemas de salud mental relacionados con ansiedad, insomnio y síntomas somáticos. Como resultado de las condiciones laborales de la profesión docente.

En cuanto a los modelos para abordar el síndrome se propone en la Tabla 5 a partir del trabajo de Tabares, Martínez y Matabanchoy (2020) y se destaca que dos de ellos dan énfasis a las percepciones que tienen los afectados, a partir de su conocimiento o la comparación con los otros, mientras que las otras dos, enfatizan en lo relacional bien sea en lo organizacional o a partir de sus propios acumulados de experiencia. Estos elementos son relevantes para ser tenidos en cuenta en el caso del síndrome de desgaste laboral en la profesión docente.

Tabla 5. Modelos para el abordaje de síndrome de desgaste laboral (burnout).

MODELO	AUTORES	PLANTEAMIENTOS
De la teoría cognoscitiva	Cherniss (1980), Harrison (1983) y Pines (1990)	Las percepciones y comportamientos de los individuos se basan en el conocimiento que tienen.
Del intercambio social	Hobfoll (1993) y Buunk (1994)	Percepción de ausencia de equidad o ganancia al compararse con otros trabajadores.
Organizacional	Golembiewski (1993), Cox (1993) y Winnubst (1993).	Disfunciones en el rol del trabajo, clima laboral, cultura y estructura organizacional.
Estructural	Gil-Monte (2007)	Desequilibrio entre la percepción de las demandas y la capacidad de respuesta de los individuos, así como los antecedentes personales, interpersonales y organizacionales.

Nota. Modelos de base para realizar investigaciones sobre el síndrome de desgaste laboral. Elaboración propia a partir de Tabares, Martinez y Matabanchoy (2020)

Algunos de los autore apuntan a la prevención del síndrome de desgaste laboral en docentes. Delgado, García y Zamarripa (2022), enfatizan en la satisfacción de las necesidades psicológicas: *de autonomía*, para ejercer la profesión de acuerdo con valores y creencias propias; *de competencia*, como experto del campo para ejercer desde la confianza y eficacia y *de relación*, para interconectarse con los demás. Estas

necesidades están relacionadas con la motivación intrínseca y extrínseca y la ausencia de ella se refleja en absentismo docente, estrés y malestar psicológico y físico.

En tercer lugar, se presenta el estrés laboral, definido por Alvites (2019) como una reacción del sistema nervioso ante situaciones amenazadoras con respuestas fisiológicas, emocionales o conductuales, como respuesta a presiones del trabajo o condiciones no óptimas con incidencia en desajuste en el desempeño y disminución de las capacidades. Las dimensiones del estrés docentes de acuerdo con la escala de estrés docente ED-6 (Gutiérrez y otros, 2005 citado por Retana, González y Pérez, 2022, p. 166) y se presentan en la tabla 6.

Tabla 6. Dimensiones del estrés docente.

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN
Ansiedad	Intranquilidad, afectación físicamente, tensión, desconcentración, perturbación, hacen que se pierda el control sobre sí mismo y se afectan los hábitos de sueño.
Depresión	El estado en el que la persona docente como consecuencia de su trabajo experimenta sentimientos de tristeza, pesimismo, desilusión, desmotivación y se siente desvalorizada.
Presiones	Aspectos de la profesión docente que generalmente representan las labores administrativas y generan un sentimiento de presión. Por ejemplo: evaluaciones, exigencias de los padres de familia, adaptaciones curriculares, exceso de responsabilidades, comportamiento de los estudiantes y el cansancio laboral.
Creencias desadaptativas	Pensamientos estereotipados que rodean la profesión docente y que fueron fundados a partir de malas experiencias o insatisfacción con la

	labor. Por ejemplo: el salario desmotivador, se exige mucho y se da muy poco, la atención de estudiantes con alguna condición específica es más trabajo, entre otras.
Desmotivación	Pensamientos negativos como poca autorrealización profesional, poco disfrute de la profesión, pensar que la educación no vale la pena, entre otras que desmotivan al profesional y le impiden alcanzar la felicidad.
Mal afrontamiento	Incapacidad de resolver adecuadamente los problemas o situaciones, mal manejo de las emociones, o el no reconocimiento de necesitar ayuda.

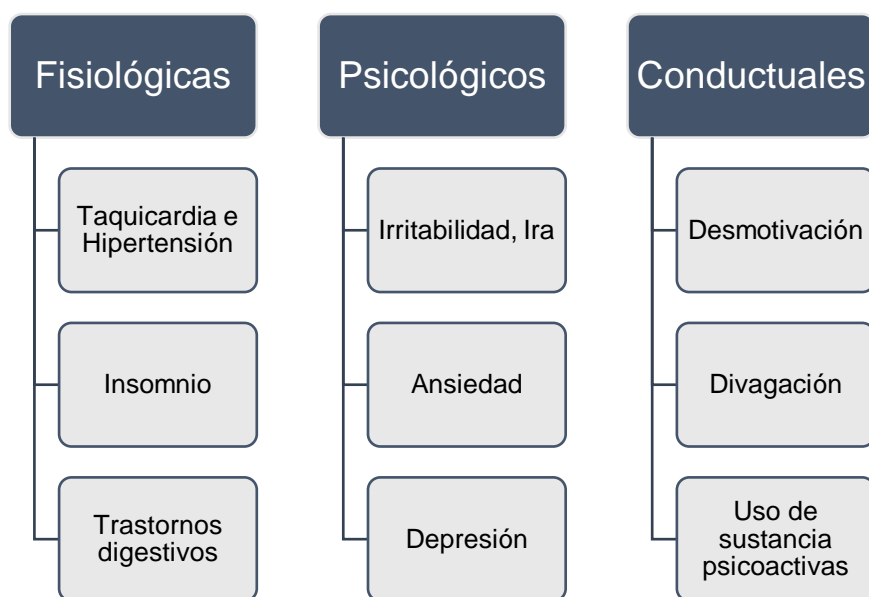
Nota. Las dimensiones se presentan para el caso de la profesión docente. Elaboración propia a partir de Gutiérrez y otros (2005) citado por Retana, González y Pérez, (2022, p. 166)

Nótese que hay polémica con el ciclo de trastornos mentales propuesto por Alonso (2014), pues desde el esquema del ED-6 citado por Retana, González y Pérez, (2022), la ansiedad y la depresión aparecen como dimensiones del estrés. Más que descartar la validez de los planteamientos de uno u otro autor, interesa aquí resaltar la complejidad de los trastornos de la salud mental y cómo unos a otros se implican entre sí, lo que hace más compleja la situación de los docentes en la labor en las escuelas públicas.

Según la investigación de Alvites, diferentes aspectos de la labor docente tienen incidencia en la ocurrencia del estrés y afectan el desempeño laboral: "...el docente al tener que lidiar con un excesivo número de estudiantes en sus aulas, indisciplina, falta de interés por aprender, bajo apoyo de padres, el abuso de poder de sus directores o jefe inmediato, presentación de informes y otros tipos de documentos, conlleva a generarles estrés, el cual puede incidir negativamente en su desempeño docente (2019, p. 143)."

Por su parte, Corrente, Ferguson y Bourgeault (2022) sostienen que los maestros de escuela no solamente deben lidiar con las situaciones personales y laborales, sino que además deben hacer frente a las problemáticas de la salud mental de por lo menos el 20% de los estudiantes a cargo, lo que se refleja en el doble de casos de estrés laboral con un 13% frente al 7% de las demás profesiones. Igualmente, señalan violencia de estudiantes a maestros y el asumir diferentes roles afectan negativamente la experiencia del estrés de los maestros.

Figura 15. Respuestas múltiples al estrés laboral en docentes escolares



Nota. Las respuestas pueden presentarse aisladas o combinadas entre sí. Elaboración propia a partir de Alvites (2019)

Las principales respuestas que se tienen los docentes como resultado del estrés laboral, se presentan en la figura 15 a partir del trabajo de Alvites (2019), clasificadas en *fisiológicas*, con afectación de la salud física hasta llegar a graves consecuencias; *psicológicas*, con vínculo a otros trastornos como la ansiedad y la depresión, lo que profundiza los problemas de salud mental y *conductuales*, más evidentes en el desempeño laboral de los docentes y en situaciones más complejas cuando se vinculan con el consumo de sustancias psicoactivas.

Guevara, Sánchez y Parra (2014), encontraron consecuencias en somatización, perturbación del sueño, ansiedad y depresión severa, por dificultades del clima organizacional y el uso de la tecnología. Para Mendes y otros (2020) “La carga principal asociada con vivir persistentemente con una situación estresante implica manifestaciones físicas no deseadas, como un aumento de la presión arterial y una mayor susceptibilidad al accidente cerebrovascular (p. 210),” así como problemas gastrointestinales, cambios en el peso y disminución del deseo sexual.

Para el cuarto trastorno como es la depresión, Gutiérrez (2018) aclara que es necesario diferenciar de la vulgarización del término, empleada habitualmente por la población en general para referirse a tristeza o momentos de bajonazo del estado del ánimo, frente a lo que los especialistas entienden como *síndrome de depresión* en el campo de los trastornos de la salud mental, como un cuadro de diferentes síntomas sostenidos en el tiempo, visibles por el especialista y se pueden diagnosticar más allá de la impresión subjetiva de quien lo padece, aunque también eso cuenta.

Los síntomas del cuadro se pueden agrupar en cuatro. Afectivo-emocionales, estado de ánimo bajo, labilidad (llorar sin causa) y la anhedonia (dificultad para sentir placer); impulsivo-motores, ralentización de las actividades, querer permanecer acostado, inquietud, impulsos suicidas; del pensamiento, perspectiva negativa de sí mismo, del mundo o del futuro, ideas obsesivas, delirio hipocondríaco, delirio ruina, delirio de culpa y síndromes en otras áreas como alteraciones de la percepción del espacio-tiempo, de los ritmos vitales, de la vida instintiva (bajo deseo sexual y pérdida del apetito), alteraciones somáticas (Gutiérrez, 2018, pp. 16-21).

El síndrome de depresión es un trastorno complejo, reconocido como un tema de salud pública por su impacto en la sociedad y por estar relacionado con el suicidio, como lo encuentran Mendes y otros:

...considerado como la cuarta causa principal de discapacidad social en el mundo, una de las principales preocupaciones relacionadas con el riesgo de suicidio. En este sentido, la depresión es un problema reconocido de salud pública porque causa daños sociales (2020, p. 210).

Al igual que en la conceptualización del estrés se habla de estrés percibido (Jorquera y Guerra, 2023), en el síndrome de depresión sería necesaria también esta precisión, puesto que es diferente un paciente que tiene diagnóstico emitido por un especialista de acuerdo con el cuadro de síntomas, que una persona que responde ítems sobre el tema, como es el caso de la mayoría de investigaciones sobre depresión en docentes (Mendes y otros, 2020; Quintero y Hernández, 2021; Sánchez y Velásco, 2017; Soria, López, Lajous y Wirtz, 2018; Filippsen y Marin, 2020; Loor y Cevallos, 2022)

Según Mendes y otros (2020) “el conjunto de factores que incluyen el estrés temprano y continuo y la genética pueden determinar la vulnerabilidad de una persona a trastornos psiquiátricos como la depresión (p. 211).” Además de relacionarse con el estrés, la depresión “...ha sido también relacionado en numerosos estudios con el síndrome de burnout, en los que se afirma que los docentes con burnout tienen un mayor riesgo de presentar síntomas de depresión, y viceversa (Szigeti et al., 2017, citado por Quintero y Hernández, 2021, p. 135).

En su investigación, Filippsen y Marin (2020) encontraron que la depresión, el estrés y la ansiedad están relacionadas entre sí y son relativas al clima escolar. Por su parte, Loor y Cevallos (2022) encontraron que en la población docente estudiada existe propensión a experimentar sintomatología depresiva por la alta carga laboral. De acuerdo con estos hallazgos, se entiende que es determinante intervenir en el clima laboral en las escuelas y revisar los aspectos relacionados con la carga laboral para la prevención de la salud mental de docentes.

Quintero y Hernández (2021) concluyeron que más del 65 % de los docentes encuestados presentan síntomas de depresión, con mayor prevalencia en docentes solteros y se identificó que la dimensión del síndrome de burnout agotamiento emocional incrementa los síntomas de depresión en los docentes. Loor y Cevallos (2022) resaltan mayor prevalencia en el grupo femenino estudiado, mientras que Sánchez y Velásco (2017) encontraron la relación entre agotamiento emocional y ansiedad con la depresión.

Salud mental de los docentes y educación

Además de la búsqueda del bienestar de los docentes escolares, aparece la preocupación por la manera como la salud mental de estos puede tener incidencia en los estudiantes. Ahmad (2018) afirma que la salud mental de los docentes incide en el comportamiento de los estudiantes en el aula y en el alcance que estos puedan tener de los objetivos académicos, si los maestros tienen dificultades con su salud mental es muy probable que no puedan contribuir eficazmente con las expectativas sociales y gubernamentales en torno a la educación.

Aunque en estudios como el de Piñol y otros (2017) no se pudo concluir que exista una relación directa entre la salud mental de los docentes y los resultados de las pruebas estandarizadas de sus estudiantes, es claro que al ser la educación una actividad netamente relacional, la manera como los docentes se disponen desde la motivación para la tarea y la capacidad de hacer frente a la diversidad de situaciones con el estudiantado, el ejercicio se verá afectado en docentes con problemas de salud mental.

A ese respecto, Retana, González y Pérez (2022), afirman que la dimensión emocional de los docentes es fundamental, como factor protector de su salud mental pero también como un aspecto clave para la calidad de la educación en las relaciones con sus estudiantes, Para Mesa y Gómez (2015) es fundamental el papel del docente en la formación de los estudiantes, desde edades tempranas, no solamente en los logros de aprendizaje sino en la salud mental, por lo que resulta de interés atender también la salud mental de los maestros.

Desde esta misma preocupación, la ONU insta a los gobiernos nacionales para que se adelanten políticas de protección y promoción de la salud mental en las escuelas, por ser los lugares desde donde se puede impactar a una población numerosa de niñas, niños y adolescentes. En el documento de Cinco Pilares para promover la salud mental en centros educativos, la ONU dedica el pilar número tres para el cuidado de la salud mental de los docentes, por ser actores fundamentales en esta intención:

Tercer Pilar. Promover el bienestar de los docentes. Garantizar que existan políticas, estrategias y servicios para promover la salud mental y el bienestar del personal docente y de todo el personal implicado en la atención y el apoyo a los alumnos en las escuelas. Para ello, es preciso destinar suficientes recursos humanos extras a fin de garantizar que los docentes no se vean obligados a asumir el papel del personal cualificado en materia de salud mental (ONU, 2022, p. 3).

Esta directriz llega en momentos en que en Colombia promovía un discurso contrario en cuanto a limitar el nombramiento de docentes orientadores, que en el país tienen el perfil de psicólogos o trabajadores sociales. Se argumenta que los docentes podrían realizar las tareas de atención a la salud mental y esto implicaría una reducción de costos al Estado. Además de lo planteado por la ONU, se presentaron situaciones en estudiantes relacionadas con autolesiones, trastornos alimenticios, ideación suicida y consumo de sustancias psicoactivas, que han hecho reflexionar a los políticos.

Con respecto a las metas educativas, en Colombia existen estándares de educación en las diferentes áreas del saber, al igual que los derechos básicos de aprendizaje, de público conocimiento, que unifican las metas de aprendizaje esperadas. Sin embargo, las pruebas de Estado en último grado de secundaria son un punto de referencia de la calidad educativa del país, con la posibilidad para los estudiantes de ingresar a la educación superior y acceder a becas por puntaje obtenido y para las instituciones, una medición clasificatoria por puntaje de la población para cada año.

Aunque en Colombia las consecuencias de obtener altos o bajos puntajes en las pruebas de Estado para una institución no llegan a ser determinantes de salarios en los docentes o a generar mayor presupuesto para la escuela, como puede ser la tendencia del modelo competitivo en países como Chile (Cáceres y otros, 2015), sí puede generar estrés en los docentes de últimos grados (García, 2017), pues erróneamente se tiende a creer que en los últimos meses de más de once años de escolaridad se define la calidad de la educación recibida por el estudiantado.

De cualquier manera, vale la pena resaltar el enfoque de bienestar sobre la salud mental de los docentes por su implicación en la calidad de la educación y con los

procesos relacionales hacia el estudiantado. Para Dávila, Huertas y Leal (2024), el bienestar docente se entiende como una: “valoración consciente de la experiencia personal en la que los juicios positivos o agradables (sentirse bien) predominan sobre los juicios negativos o desagradables, producto de la armonía entre características personales y factores contextuales... (p. 2).”

El bienestar docente se ha medido desde la relación de seis variables, de acuerdo con Dávila, Huertas y Leal (2024):

- Autoeficacia docente
- Bienestar psicológico
- Malestar por carga laboral
- Bienestar en la organización escolar
- Bienestar en la interacción con estudiantes y
- Autoeficacia docente colectiva

Según esto, el bienestar se entendería como la autorrealización de la labor docente, totalmente relacionada con la calidad educativa y con la capacidad de atender mejor a los estudiantes; igualmente, en la contribución para lograr un bienestar colectivo con los colegas y hacia los estudiantes, lo que pone de relieve nuevamente el carácter relacional de la educación, de la salud mental y del bienestar, así como las metas de aprendizaje, pues redundan en la autopercepción del profesional de la educación en todos los niveles.

Desde una conceptualización más amplia, como bienestar escolar, Losada, Mendiri y Rebollo (2022) lo proponen, después de su revisión de varios autores, al imaginar una realidad en la que las personas pueden alcanzar el bienestar a partir de sus fortalezas, con mejores resultados en los indicadores del bienestar subjetivo en lugar de centrarse en la psicopatología o enfermedad mental, según la hipótesis de que la

salud no es simplemente ausencia de enfermedad, sino también la presencia de mayores niveles de bienestar subjetivo.

Por otro lado, Freire y otros (2022) se apoyan en las categorías de capital psicosocial de Luthans (2015), como un estado de desarrollo psicológico positivo caracterizado por altos niveles de autoeficacia, optimismo, esperanza y resiliencia, al igual que la categoría de florecimiento de Huppert y So (2013) como un paradigma de bienestar (buen vivir) y el desarrollo completo del potencial individual. Como se aprecia, los autores mencionados se orientan desde el enfoque de la salud mental como bienestar docente.

Por el contrario, desde el enfoque opuesto, Piñol y otros (2017, p. 38) entienden el malestar docente como resultado de diversos factores como:

...la homogeneización de los contenidos, el rol evaluador que ha asumido el Estado y la segmentación socioeconómica del sistema educacional; las condiciones de trabajo, desde el incremento de horas lectivas, el aumento de exigencias y presiones, y el control del uso del tiempo; hasta los factores asociados al propio ejercicio docente, sentimiento de expropiación del hecho educativo mismo, baja valoración social y la culpabilización individual.

En ese sentido, Martínez (2024) prefiere enfatizar en las formas de violencia a las que se pueden ver enfrentados los docentes escolares, agresiones verbales, coacción, hurto y circulación de burlas en redes sociales, atribuyéndose en la mayoría de las investigaciones revisadas a la desvalorización de la profesión docente, que en algunos países ha sido promovida por medios de comunicación. Martínez encuentra que cada escuela emplea un sistema para atender la violencia escolar entre el modelo sancionador y el relacional, lo que redundará en malestar o bienestar docente.

Por lo anterior, se puede entender la incidencia del bienestar o del malestar docente en los procesos educativos y por tanto la preocupación por lograr transformar los ambientes escolares, de manera que se puedan resaltar las acciones positivas y constructivas hacia los docentes, con la expectativa de que la calidad educativa resulte de manera más natural, pero aún mejor, que la cotidianidad de los estudiantes pueda ser

también de bienestar, promovido por sanas relaciones en torno al ejercicio de la enseñanza-aprendizaje.

Bases normativas sobre la salud mental de docentes escolares.

En Colombia el asunto de la salud en el trabajo se orienta desde políticas estatales, con normatividad para las diferentes consideraciones en el ámbito laboral, las actividades profesionales y los oficios, en esta sección se presenta una breve revisión de los aspectos más relevantes que atañen a la labor de los docentes escolares, desde la política de salud mental, leyes de salud mental y de salud en el trabajo, así como algunas implicaciones de los trastornos de la salud mental en el desempeño de las funciones docentes.

La actual Constitución Política de Colombia reconoce en su artículo 42 que el Estado es el responsable de los servicios de salud, determina las políticas nacionales y vigila que se lleve a cabo desde los principios de universalidad, solidaridad y eficiencia, al proveer lo necesario a los niveles regionales y a los privados encargados (Congreso de la República de Colombia, 1991), al igual que la ley estatutaria 1751 (Presidencia de la República de Colombia, 2015b), que regula el derecho fundamental a la salud desde la integralidad y el enfoque de derechos humanos (Senado de la República, 2015).

Para toda la ciudadanía en Colombia se puso el funcionamiento el Sistema de Seguridad Social con la Ley 100 (Congreso de la República, 1993) al definir el acceso de la población al Plan Obligatorio de Salud (POS) y se crean las Empresas Promotoras de Salud (EPS) como administradoras de los recursos captados de sus afiliados, con aporte de los empleadores (8% del salario) y de los empleados (4% del salario) en el régimen contributivo y un punto porcentual de éste, para conformar el régimen de solidaridad para la atención del POS de los ciudadanos no empleados.

Los cambios que introdujo este sistema van del antiguo sistema que era estatal a un sistema privado, desde el principio económico de la libre competencia y la búsqueda de la calidad, así como la intención de llegar a toda la población, dentro de las tendencias latinoamericanas inspiradas en el neoliberalismo. Las críticas que ha recibido el sistema

tienen que ver con corrupción, malos manejos y visión de la salud como negocio, pues los administradores privados de los recursos de la salud se niegan a devolver el servicio con un resultado de atención precaria (Jara, 2013).

Al momento de la escritura de este documento, se presenta el debate nacional en el Congreso de la República por una reforma a la política de Salud. Desde la perspectiva del gobierno actual se plantea un sistema mixto de administración por el Estado, pero el servicio por entidades privadas con el fin de quitar los intermediarios que se convirtieron en negociantes de la salud. Desde la oposición al gobierno, se hace remembranza del pasado sobre los riesgos de la ineficiencia del Estado y la poca claridad e improvisación percibida en la propuesta.

Para el caso específico de los docentes del sector oficial en Colombia, la salud se administra por el Estado por la entidad denominada Fondo Prestacional del Magisterio (FOMAG), dentro de lo que se define como un régimen especial en el artículo 279 de la ley 100 (Congreso de la República, 1993), en este caso el empleador el Estado mismo y los docentes como funcionarios públicos. FOMAG realiza el contrato con prestadores de salud privados, es un modelo similar al que el gobierno actual propone en la reforma para el total de la población.

Sobre las políticas de salud mental en particular, se publicó en 2013 la Ley 1616 reconoce esta dimensión como fundamental para el bienestar:

... La salud mental es de interés de prioridad nacional para la Republica de Colombia, es un derecho fundamental, es tema prioritario de salud pública, en un bien de interés público y es componente esencial del bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de colombianos y colombianas. (Congreso de Colombia, 2013)

Esta Ley de Salud Mental acoge las directrices de la Declaración de Lisboa de la Asociación Médica Mundial (de 1981), la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (de 2008), las normas nacionales como la Constitución de 1991 y la Ley 100 de 1993, con un enfoque de Derechos Humanos, de universalidad, integralidad y trabajo intersectorial. A partir de ésta se crea el Consejo Nacional de Salud Mental, el

Observatorio de Salud Mental y se ordena la creación de la política nacional de salud mental (Congreso de la República, 2013).

El acceso a los servicios de la salud mental estará a cargo de las EPS en el primer nivel de atención, médico general, para remitir a la red de salud mental. Se focalizan las poblaciones específicas desde acciones de prevención y promoción por las entidades territoriales, así como por las Administradoras de Riesgos Profesionales (ARL), empresas privadas, encargadas de la prevención y promoción de la salud mental y las enfermedades laborales en los lugares de trabajo y se ordena la creación de la política de salud mental (Congreso de la República, 2013).

Así, la Política Nacional de Salud Mental se promulga como un plan quinquenal, que acoge las directrices del Plan Hemisférico de Salud Mental 2015-2020: orientar programas de promoción de habilidades psicosociales y genere entornos saludables, resilientes y protectores; orientar programas de prevención de sistemas y servicios de salud mental de base comunitaria; fortalecer los servicios de atención primaria; promover la rehabilitación basada en comunidad e inclusión social y fortalecer los sistemas de información así como la articulación intersectorial (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018, p. 5).

Tabla 7. Ejes de la Política Nacional de Salud Mental.

EJE	OBJETIVO	ESTRATEGIAS
Promoción de la convivencia y la salud mental en los entornos	Crear las condiciones individuales, sociales y ambientales para el desarrollo integral de las personas, a partir de la definición y promoción bienestar emocional y social.	Generación de entornos saludables y protectores. Promoción de involucramiento parental. Educación en habilidades psicosociales para la vida. Fortalecimiento de la cultura propia como factor protector.
Prevención de los problemas de salud mental individuales y colectivos, así como de los trastornos mentales y epilepsia	Mejorar la capacidad de respuesta individual, familiar, comunitaria e institucional, con acciones para gestionar los riesgos en salud mental y epilepsia en los entornos donde las personas se desarrollan.	Cualificación de los dispositivos de base para la detección. Prevención de la conducta suicida. Fortalecimiento de las acciones de detección temprana en riesgos de la salud mental y la epilepsia.
Tratamiento integral de los problemas,	Disminuir el impacto de la carga de enfermedad por problemas y trastornos mentales,	Desarrollo de redes integrales, con enfoque de atención primaria, para la atención en

trastornos mentales y epilepsia	violencia interpersonal y epilepsia en las personas, familias y comunidades	salud mental y epilepsia.
Rehabilitación integral e Inclusión social	Lograr la rehabilitación integral y la inclusión de las personas con problemas y trastornos mentales.	Ampliación de la cobertura y cualificación de la implementación de la Rehabilitación Basada en Comunidad en Salud Mental.
Gestión, articulación y coordinación sectorial e intersectorial	Promover el goce efectivo del derecho a la salud, la dignidad, el bienestar y la calidad de vida de las personas en sus diferentes entornos de desarrollo mediante la articulación de los diferentes procesos de gestión de la salud pública.	Fortalecimiento de la gobernanza multinivel.

Nota. Resumen de los ejes de la Política Nacional en Salud Mental. Elaboración propia a partir de Ministerio de Salud y Protección social (2018, pp. 25-33).

La tabla 7 presenta los ejes de la política de salud mental orientados hacia acciones sectoriales, intersectoriales, sociales y comunitarias, presentados para materializar la política a través de Rutas Integrales de Atención a la Salud, para promover el desarrollo de los ciudadanos en los entornos desde la promoción, prevención, atención y seguimiento (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018, p. 25).

El objetivo de esta política es:

Promover la salud mental como elemento integral de la garantía del derecho a la salud de todas las personas, familias y comunidades, entendidos como sujetos individuales y colectivos, para el desarrollo integral y la reducción de riesgos asociados a los problemas y trastornos mentales, el suicidio, las violencias interpersonales y la epilepsia (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018, pp. 24-25).

Actualmente, el país se encuentra en la puesta en marcha del Plan de Decenal de Salud Pública, que se plantea lograr una cobertura total en salud desde el enfoque de derechos humanos y los principios de participación, universalidad, integralidad, equidad e intersectorialidad, sus pilares son la protección social, la cultura para la vida y la salud, ambiente y salud, y la integralidad en salud. Se espera que su fase de implementación se dé entre los años 2022 hasta el 2031 (Ministerio de Salud y Protección Social, 2022).

A pesar del avance de la normatividad, en Colombia el presupuesto para la salud mental es menor al 1% del asignado a la salud en general., no obstante, el gobierno en

su plan decenal de la salud de 2022 al 2031 establece los desafíos en salud pública por afrontar en un periodo de 10 años.

Sobre el tema laboral específicamente, en Colombia se toma como base la ley 1562 de 2012, que modifica el Sistema de Riesgos Laborales con vigencia anterior en la ley 1295 de 1994. Esta ley plantea un marco general al definir el sistema como todas aquellas entidades públicas y privadas, así como los procedimientos para prevenir, proteger y atender a los trabajadores en las enfermedades y accidentes que les puedan ocurrir ocasionados por su trabajo, y se reemplaza el concepto de salud ocupacional por el de riesgos laborales (Senado de la República, 2012).

Los trabajadores de manera obligatoria deben estar afiliados al sistema, sean públicos o privados, con entre un 0,3 al 8,7 por ciento del salario aportado por el empleador, aportes administrados por las ARL para la población mayoritaria según la ley 1616 como se había apuntado, para prevenir y atender los accidentes de trabajo y las enfermedades laborales, definidas estas como las contraídas: "...como resultado de la exposición a situaciones de riesgo inherentes a la actividad laboral o del medio en el que el trabajador se ha visto obligado a trabajar (Senado de la República, 2012, p.3)."

La ley 1562 se complementa con el decreto 1443 (Presidencia de la República, 2014) que reglamenta la manera como las empresas deben disponer de una política interna de seguridad y salud en el trabajo, con acciones preventivas y correctivas. Por último, para la población mayoritaria se expide el decreto 1072 de 2015 (Ministerio del Trabajo) que recopila la normas relativas a temas laborales, contratación, modalidades, remuneración, prestaciones sociales, así como los temas de riesgos laborales y la obligatoriedad del Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST).

Para el caso de los docentes del sector público en Colombia, por el hecho de pertenecer a un régimen especial en la seguridad social, la ley 1616 para los afiliados al FOMAG indica la necesidad de establecer "...el Manual de Calificación de Invalidez y tabla de enfermedades laborales para los docentes afiliados a dicho fondo, Igualmente establecerá la implementación de los programas de salud ocupacional, los comités

paritarios de salud ocupacional, las actividades de promoción y prevención y los sistemas de vigilancia epidemiológica (Senado de la República, 2012, p.3).”

En razón de ello, se expide el decreto 1655 de 2015 sobre seguridad y salud en el trabajo para los docentes oficiales afiliados al FOMAG (Presidencia de la República, 2015), cuyo objetivo es: “...establecer los sistemas de gestión de la seguridad y salud en el trabajo, la vigilancia epidemiológica, los comités paritarios de seguridad y salud en el trabajo, las actividades de promoción y prevención, la Tabla de Enfermedades Laborales y el Manual de Calificación de Pérdida de Capacidad Laboral, para los educadores afiliados al Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio.”

El decreto 1655 indica la creación de un fondo fiduciario para administrar los recursos del SG-SST de los docentes; las funciones de las empresas prestadoras de servicios de salud encargadas de la salud y el SG-SST; las funciones de las entidades territoriales para verificar el cumplimiento del SG-SST, todo ello en programas de medicina preventiva, medicina del trabajo docente, seguridad industrial, programa de higiene, atención de urgencias, vigilancia epidemiológica y la creación de comité paritario por institución educativa (Presidencia de la República, 2015).

En la tabla 8 se presenta la línea del tiempo de la normatividad y políticas en salud, salud mental y salud mental para docentes, con los principales aspectos para la comprensión de la trayectoria del abordaje del tema desde este punto de vista. Se puede identificar, por lo menos en el papel, la intención general expresada en los políticos de cada periodo de visibilizar la salud como un derecho de la población a cargo del Estado, particularmente en este caso trabajar para la prevención y atención de los problemas de la salud mental y los riesgos laborales.

Tabla 8. Línea del tiempo sobre la normatividad y políticas sobre salud mental en relación con los docentes escolares en Colombia.

AÑO	DOCUMENTO	ORGANISMO	APORTES
1991	Constitución Política	Congreso de la República	La salud como obligación del Estado
1993	Ley 100	Congreso de la República	Definir el funcionamiento del sistema de salud

2012	Ley 1562	Senado de la República	Definir la atención de los riesgos laborales
2013	Ley 1616 de Salud mental	Congreso de la República	Establecer las directrices para la atención de la salud mental
2014	Decreto 1443	Presidencia de la República	Reglamenta la obligatoriedad del SG-SST
2015	Ley 1751 estatutaria de Salud Decreto 1655	Senado de la República Presidencia de la República	La salud como un derecho de toda la población Establecer el SG-SST para docentes del sector público
2018	Política Nacional de Salud mental	Ministerio de Salud y Protección social	Definir los ejes para la promoción, prevención, atención y seguimiento de la salud mental

Nota. Resumen para Colombia de la normatividad y políticas sobre salud mental y salud en el trabajo. Elaboración propia a partir de las normas citadas.

Tabla 9. Programas y acciones para el funcionamiento del SG-SST de los docentes en Colombia.

PROGRAMA	OBJETIVO	ACCIONES
Medicina preventiva	Prevenir y controlar las patologías generadas por el estilo de vida de los educadores activos y por su entorno laboral	<ul style="list-style-type: none"> Hábitos de autocuidado y estilo de vida saludable Analizar las situaciones que generan ausentismo Prevención de enfermedades por riesgos psico-sociales; de enfermedades músculo-esqueléticas y relacionadas con la voz
Medicina del trabajo docente	Prevenir el riesgo de las enfermedades laborales y su intervención oportuna para evitar el agravamiento de las patologías causadas por la labor docente	<ul style="list-style-type: none"> Valoraciones médicas de ingreso Valoraciones médicas ocupacionales periódicas Valoraciones médicas de egreso Investigar enfermedades y accidentes para su prevención Asesorías individuales y colectivas
Seguridad industrial	Identificar las condiciones y las situaciones de riesgo que provoquen o puedan provocar accidentes de trabajo	<ul style="list-style-type: none"> Inspecciones a los lugares de trabajo para prevención de accidentes Implementar acciones correctivas Análisis de estadísticas para mitigar accidentes laborales e implementar rutas Implementar planes y brigadas de emergencia Informar sobre los accidentes ocurridos
Higiene	Identificar, evaluar y controlar las situaciones de riesgo y agentes ambientales que ocasionan las enfermedades laborales en los establecimientos educativos	<ul style="list-style-type: none"> Identificación y clasificación de situaciones de riesgo Evaluación de condiciones ambientales y riesgos a los que se pueden ver enfrentados los docentes, así como la utilización de elementos de protección Investigación y análisis de las causas de las enfermedades

Atención de urgencias	Determinar la obligatoriedad de la atención de urgencias de docentes	• Atención por parte de entidades públicas y privadas de salud
Vigilancia epidemiológica	Establecer el procedimiento para la elaboración e implementación de los programas de vigilancia epidemiológica y los registros e indicadores de estructura, proceso y resultado	• Organización y administración del Consejo Directivo del Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio con el apoyo del equipo multidisciplinario de profesionales
Creación de comité paritario	Crear en cada establecimiento educativo oficial el comité paritario para SG-SST	• Funcionamiento del comité integrado por docentes y directivos docentes

Nota. Programas y acciones para implementar el SG-SST para los docentes oficiales en Colombia. Elaboración propia a partir del decreto 1655 (Presidencia de la República, 2015).

Los programas definidos el decreto 1655 de 2015 se diseñaron para poner en marcha el Sistema de Gestión de la Salud y Seguridad en el Trabajo (SG-SST) de los docentes del sector oficial y detallan las acciones orientadas a la prevención, promoción, atención y seguimiento, como se presenta en la tabla 9, se resaltan pues vale la pena contrastar en qué medida se pueden llevar a la práctica al ser fundamentales en la disposición de los ambientes laborales hacia el bienestar docente y el bienestar escolar.

El decreto 1655 presenta en su anexo un listado de enfermedades docentes definidas como laborales entre las que se encuentran respiratorias, musculoesqueléticas, dermatosis, de los órganos de los sentidos, del tejido hematopoyético, hepáticas, del sistema reproductivo, del sistema renal, cáncer, intoxicaciones multisistémicas, infecciones laborales, neurológicas y neuro-comportamentales y enfermedades mentales, lo que resulta de relevancia pues se definen las incapacidades y hasta jubilación por estas causas (Presidencia de la República, 2015).

Para el caso de las enfermedades mentales se mencionan la neurosis de angustia, cuyo factor de riesgo laboral es el contacto con sustancias de carbamatos y esteres organofosforados; la excitación mental, psicosis y tendencias suicidas, cuyas situaciones de riesgo son contacto con disulfuro de carbono; y las que desembocan de factores de riesgo psicosociales como depresión mayor de episodio único, síndrome de burnout,

trastorno de estrés postraumático, trastorno de ansiedad y trastorno de adaptación (Presidencia de la República, 2015).

Sobre estos factores psicosociales, se encuentra que no son los oficios en sí mismos los que generan enfermedad, sino las condiciones concretas y específicas en que se realiza el trabajo (Cáceres y otros, 2015; Alvites, 2019). Para el caso de los docentes, como se presentó en la figura 12, se pueden clasificar en relativos a las características demográficas de los docentes, a las problemáticas de los estudiantes, a las condiciones de contratación y a la presión por los resultados, en donde el apoyo de los colegas y superiores resulta determinante.

Calogero y otros (2019) comparan el nivel de riesgo emocional del trabajo de los docentes con el de los psicólogos, médicos y trabajadores sociales por el riesgo para la salud mental al tener que hacer frente a las situaciones psicosociales de sus estudiantes. Para Flores, Flores y Jenaro las principales repercusiones en el ámbito laboral de los docentes son baja motivación, pérdida de entusiasmo, mayor absentismo, menor rendimiento, alta frustración, falta de empatía hacia los estudiantes, y baja satisfacción laboral.

En el desempeño laboral aparecen los fenómenos de *presentismo* docente, como asistir al trabajo con baja productividad y manifestándose enfermo o el *absentismo* y las *bajas por enfermedad*, al igual que la *intención de retirarse*. En Alemania la estadística de estos fenómenos es de por lo menos por el 50% de docentes; en la ciudad de Nueva York por un 40%; en Brasil, se ha manifestado en mayor medida en docentes con hijos, y en general cuando hay situaciones de violencia de los estudiantes y exceso de tareas (Corrente, Ferguson y Bourgeault, 2022, p. 29).

Algunos autores lo reportan como absentismo, baja motivación hacia el trabajo, afrontamiento desadaptativo, falta de compromiso e intenciones de retirarse (Corrente, Ferguson y Bourgeault, 2022; Alvites, 2019). El presentismo, el absentismo y la intención de abandono inciden en lo laboral, pues además de lo que representa para quien los padece, generan problemas en las instituciones al no contar con un sistema de

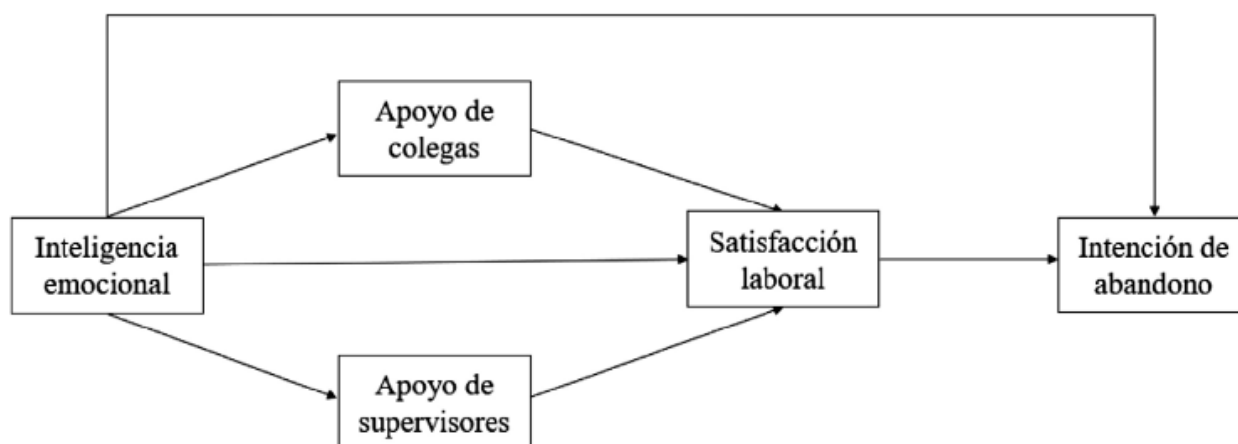
reemplazos, pérdida de clases, interrupción en las metas de aprendizaje y mayores niveles de violencias entre estudiantes si no cuentan con acompañamiento.

De acuerdo con esto, uno de los síntomas del padecimiento de problemas de salud mental en docentes del sector oficial es la cantidad de licencias médicas, mayor que la del sector privado:

Lo anterior, se asocia a lo que menciona Gil-Monte (2002), sobre el hecho de que la sobrecarga laboral y el ser un blanco recurrente de agresividad por parte de alumnos y apoderados, provocaría que los profesores municipales estuvieran más irritables e intolerantes, provocando ausentismo y aumento de licencias médicas (Cáceres y otros, 2015, p. 67).

En esa misma línea, los docentes con intenciones de abandono laboral según Mérida y otros (2022), muestran capacidad reducida para tratar las situaciones conflictivas, para apoyar a sus estudiantes, con incidencia en el bienestar de los estudiantes y sus objetivos académicos. Sobre los que no manifiestan intenciones de abandono se resalta el apoyo social organizacional y algunas características individuales como inteligencia emocional relacionada con la satisfacción laboral, como se presenta en la figura 16.

Figura 16. Factores protectores del abandono laboral de docentes.



Nota. Según el enfoque del autor, se enfatiza en rasgos de la personalidad como inteligencia emocional. Mérida y otros (2022, p. 171)

Según Cáceres y otros (2015) el absentismo laboral y la intención de abandono de la profesión son una opción presente entre las posibilidades del afrontamiento de los docentes a las problemáticas cotidianas, como naturalización de lo que sucede en la profesión:

...los docentes habrían naturalizado sus síntomas, es decir, han tomado por natural o habitual, situaciones, hechos o circunstancias que en realidad son inadmisibles desde las ópticas técnicas, científica, personal y/o social (Martín y Vecchiarelli, 2008, citado por Cáceres y otros, 2015, p. 68)

Finalmente, se resalta la manera como las condiciones laborales de los docentes del sector oficial pueden convertirse en factores protectores, al potenciar rasgos personales como la inteligencia emocional, la autoestima, la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento (Flores, Flores y Jenaro, 2021), así como el mejoramiento de las condiciones organizacionales en liderazgo participativo, apoyo social de colegas y directivos, acceso a recursos y oportunidades de promoción. Todas ellas se pueden gestionar consistentemente desde la dirección organizacional.

Lograr que el docente se pueda comprometer con el trabajo contribuye al aumento de la motivación, lo que se conoce como *work engagement*. Según Flores, Flores y Jenaro, los profesores con *engagement* presentan mayores emociones positivas, satisfacción con el trabajo, logran gestionar y reponerse del agotamiento, experimentan mayor satisfacción, estimulan el aprendizaje de sus alumnos y son menos propensos a experimentar problemas de salud mental (2021, p. 108), pero esto depende en buena parte de la voluntad de los políticos y directivos institucionales.

SECCIÓN III

HORIZONTE METODOLÓGICO

En este capítulo se presentan los aspectos que fundamentan la propuesta metodológica por tratarse de una investigación en educación, tratando de mantener la coherencia del trabajo. A continuación, se plantean las consideraciones sobre elección de paradigma, enfoque, diseño y método, así como el espacio, la población e informantes, al igual que la técnica, el procedimiento, las fases, el procesamiento de la información y los aspectos relativos a la rigurosidad científica y los límites de la investigación.

Paradigma, Enfoque, Diseño, Método

De acuerdo con los objetivos de esta investigación, resulta coherente elegir el paradigma interpretativo puesto que el modelo ecológico de Bronfenbrenner hace énfasis en la manera en la que los sujetos perciben para sí mismos el ambiente en el que se desenvuelven y transforman su comportamiento de acuerdo con esa interpretación que hacen del mundo que los rodea, independientemente de si la realidad es de esa manera o no, "...lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se lo percibe, más que como pueda existir en la realidad objetiva (Bronfenbrenner, 1987, citado por Gifre y Guitart, 2012, p. 82)."

En esa misma línea se encuentra que los fundamentos del paradigma interpretativo reconocen la dificultad de la comprensión de los fenómenos sociales, camino viable desde el análisis situacional en vez de la búsqueda de leyes universales (Burgardt, 2004). Para lograr dicha aproximación se da prelación a la comprensión de las experiencias, por lo que el sujeto que relata lo que percibe del mundo es el centro de interés para la construcción del conocimiento. "Aquí el reconocimiento del otro permite la construcción de los saberes y la captación del sentido que cada uno tiene de la realidad que interioriza y que apropia (Miranda y Ortiz, 2020.)"

Para el caso de esta investigación, los diferentes niveles del ambiente en el que se encuentran ubicados los docentes del sector público en Colombia, plantean algunas particularidades que inciden en cambios en su salud mental. Es en cada escuela y para cada docente es una experiencia diferente, que vale la pena tratar de comprender, en el sentido que cada uno de los sujetos afectados lo entiende para sí y la manera como vive su cotidianidad en la escuela se le presenta como la realidad, que afecta sus acciones y con ello al ejercicio educativo.

En cuanto al enfoque investigativo, lo más coherente con el paradigma interpretativo es el cualitativo, pues se parte de la concepción de que el mundo social está conformado por el significado que los sujetos le atribuyen al mundo y:

...la tarea fundamental del investigador es entender el mundo complejo de la experiencia vivencial desde el punto de vista de quienes la experimentan, así como, comprender sus diversas construcciones sociales sobre el significado de los hechos y el conocimiento (Salgado, 2007, p. 71).

Se propone un diseño narrativo por el que se recolectan los datos a partir de la narración de las experiencias, en donde son de interés las personas en sí mismas y su entorno, al relatar una sucesión de eventos, a partir de autobiografías, entrevistas o documentos, según su énfasis pueden clasificarse en estudios narrativos de tópico o de sujetos (Salgado, 2007). Para este caso, se eligió el diseño narrativo, a partir de entrevistas y con el énfasis en el tópico de los riesgos a la salud mental en docentes del sector oficial.

El método propuesto es el método fenomenológico, que conserva la coherencia con el paradigma y el enfoque, por cuanto: "...es uno de los principales enfoques cualitativos para la investigación. En este sentido, la fenomenología encuentra sus fundamentos en la interpretación y comprensión de los fenómenos, desde el estado subjetivo ascendente del ser mismo (Babu, 2019 citado por De los Reyes, 2020, p. 205).” Esto se da a partir del interés por conocer la *intencionalidad* en las acciones que llevan a cabo los sujetos en su cotidianidad; la *subjetividad*, la ubicación en un tiempo y espacio determinado en relación con el mundo y con los otros, como vivencias (De los Reyes, 2020).

Según De los Reyes, en el método fenomenológico se definen tres momentos. La fase *descriptiva*, por la que se busca lograr una descripción lo más completa que refleje la realidad vivida por las personas. Esta se divide a su vez en elección de la técnica, aplicación de la misma y elaboración de protocolo de registro de los datos. La segunda fase, la *estructuración*, en donde se organizan metódicamente los datos registrados en la fase anterior a partir de una estructura y unidades que dan sentido a las acciones de los sujetos y la tercera fase de *discusión*, relaciona los hallazgos con los datos teóricos para obtener resultados más completos (2020, pp. 100-101).

En esta investigación, la aplicación del método fenomenológico implica en la primera fase de descripción una posibilidad de acercamiento a los informantes para poder comprender la complejidad de sus experiencias vividas, en este caso, de la afectación a la salud mental en la labor docente, según Fuster (2019), "... el método fenomenológico admite explorar en la conciencia de la persona, es decir, entender la esencia misma, el modo de percibir la vida a través de experiencias, los significados que las rodean y son definidas en la vida psíquica del individuo (p. 205)."

En la segunda fase, organizar los datos recolectados a partir de las unidades de sentido que reportan los informantes, relacionando en este caso con las categorías de la teoría ecológica. En la última fase, realizar la reflexión fenomenológica que consiste en tratar de dar significado a lo relatado por los sujetos, de acuerdo con Fuster (2019) entre lo sencillo que es interpretar a los demás y lo complejo que es atribuir el significado que tienen los actos de los sujetos para ellos mismos, en este caso, en relación con los problemas de la salud mental docente.

Escenario e Informantes

En cuanto al escenario, el presente estudio doctoral, toma la Institución Educativa (IE) La Armonía, ubicada en el municipio de Mosquera del departamento de Cundinamarca, Colombia. El municipio se fundó en 27 de septiembre de 1861, se encuentra ubicado en la parte central del departamento de Cundinamarca, hace parte de la Provincia Sabana Occidente, limita con el municipio de Funza al norte, el municipio de Soacha al sur, la ciudad de Santa Fe de Bogotá Distrito Capital al oriente y los municipios de Bojacá y Madrid al occidente. La mayor parte de su territorio es plano, posee un clima

frio, con una temperatura promedio del 12.8°C. La economía del municipio está determinada por el sector industrial en un 50%, agropecuario 40% y comercial un 10%.

La IE La Armonía atiende los niveles de Preescolar, Primaria, Básica Secundaria y Media Técnica, con Jornada única. Cuenta con dos sedes: La sede Principal y la Sede Francisco de Paula Santander (la escuela más antigua del municipio fundada en 1940) y reconstruida en el 2023, ubicada en la Vereda Siete Trojes, en el noroccidente del Municipio de Mosquera. Limitan con los conjuntos residenciales de Colibrí, Torcaza, Tingua, Petrel, Halcones, Turpial, Azulejo, los barrios Remanso, Poblado y Siete Trojes, y algunas fincas aledañas.

La institución inició sus labores el 4 de febrero de 2013 como sede de la Institución Educativa Roberto Velandia. En el año 2015 la Armonía pasa a ser institución mediante resolución de separación (473 de 4 junio de 2015) como la primera Institución educativa en jornada única del país. La IE la Armonía tiene una población de 2134 estudiantes, con una asignación de estudiantes por curso de la siguiente manera: 32 estudiantes para cada uno de los cursos de preescolar (transición), 40 estudiantes por curso en primaria y para básica y media técnica 43 estudiantes por curso. Asimismo, cuenta con un rector, 4 coordinadores, 4 administrativos, 1 orientadora, 73 docentes, de los cuales 5 están asignados en el nivel de preescolar, 28 en primaria y 40 en secundaria.

La planta docente se encuentra repartida en las dos sedes. En la sede principal funciona preescolar, primaria, básica secundaria y la media técnica, mientras que en la sede Francisco de Paula Santander funciona preescolar y primaria. La mayoría de los docentes se caracterizan por tener un título universitario de licenciado en las diferentes áreas del conocimiento, gran parte cuentan con estudios de posgrados (especialización o maestría). La mayoría de la población educativa proviene de diferentes barrios del municipio, se ubican en los estratos 1, 2, y 3. Los hogares son uniparentales, nucleares, disfuncionales y reconstruidos. las actividades económicas y situación social, se destaca la floricultura, las bodegas e industrias ubicadas en el municipio y municipios aledaños, transporte municipal, el comercio y una minoría al desarrollo agropecuario.

La planta física de la sede principal lleva 11 años de construida y tiene la siguiente distribución: biblioteca, sala de profesores, 2 laboratorios, 3 salas de cómputo (2 para bachillerato y 1 para primaria), depósito de almacén, sala de inglés, 41 salones de clase amplios y con buenos ventanales distribuidos en dos niveles, 8 baterías de baños, cancha deportiva, zonas verdes entre otros. Algunos de los inconvenientes que afectan el desarrollo normal de las clases son: los salones del primer piso a pesar que cuentan con amplios ventanales son fríos y poco iluminados lo que obliga a mantener encendidas las lámparas, al tener diferentes horarios de descanso se genera problemas de ruido en los pasillos; al estar ubicados cerca de 2 caños se produce malos olores que atraen roedores. Al ser tan amplios los salones la acústica no es buena y la voz se pierde. De igual manera, se evidencia acoso escolar, pandillismo, inseguridad, expendio de drogas, desempleo y diversas problemáticas familiares.

La planta física de la sede Francisco de Paula Santander es nueva y cuenta con una cancha múltiple, zona infantil, una pequeña zona verde, consta de tres niveles conectados entre sí por escaleras y rampas, en los que se encuentran: salón múltiple, zona administrativa, biblioteca, laboratorio, aula de tecnología, comedor, 18 salones de clase y baterías de baño en cada nivel. Dentro de las problemáticas que se evidencian en esta sede están: los salones del primer piso son fríos y con poca iluminación, al encontrarse este piso el comedor, las zonas de juego y la cancha múltiple se genera un alto nivel de ruido, que afecta las clases y genera contaminación acústica. Además, de lo anterior, al encontrarse sobre una vía principal esto contribuye que sea más alto el nivel del ruido en los salones que limitan con esta. El espacio de zona verde y de juegos es insuficiente para la cantidad de estudiantes.

Por tratarse de un problema de investigación centrado en la salud mental de los docentes, la población específica se trata de docentes de la IE La Armonía que han tenido remisión al sistema de salud por problemas de salud mental o que hayan referido en los últimos años sentir alguno de los síntomas relacionados con ansiedad, depresión o desgaste laboral. Dentro de los 76 docentes se toman 5 informantes clave que acceden a relatar su percepción de la manera como su trabajo y los diferentes niveles relacionados con la práctica docente han afectado su salud mental. Cabe anotar que por

ser un tema que tiende a ser estigmatizado socialmente, es difícil lograr ese nivel de empatía para que los sujetos del estudio posibiliten el diálogo.

Para organizar la información recolectada se codifica a cada uno de los tres informantes a quienes se asigna un código de letras y números, en donde la primera letra corresponde a la D de docente, la segunda letra la letra I de informante y aleatoriamente el número consecutivo, así que los datos obtenidos por el primer informante aparecerán con el código DI1 y así sucesivamente como se presenta en la tabla 10.

Tabla 10. Codificación de informantes

<i>CÓDIGO</i>	<i>POBLACIÓN</i>	<i>NIVEL DE DESEMPEÑO</i>	<i>NIVEL DE ESTUDIO</i>	<i>TIEMPO DE SERVICIO</i>
<i>DI1</i>	Docente	Primaria	Especialización	30 años
<i>DI2</i>	Docente	Primaria	Especialización	21 años
<i>DI3</i>	Docente	Primaria	Especialización	30 años
<i>DI4</i>	Docente	Primaria	Maestría	20 años
<i>DI5</i>	Docente	Primaria	Maestría	20 años

Nota. Elaboración propia.

Técnica, Instrumento, Categorización, Procedimiento, Procesamiento de datos

De acuerdo con el paradigma y el enfoque metodológico se eligió la técnica de entrevista semiestructurada en profundidad, de manera que se pueda entablar un diálogo con los sujetos de estudio que posibilite llegar a comprender la situación de los riesgos a la salud mental que enfrentan los docentes de la IE La Armonía y la manera como los niveles del ambiente que los rodea modifica su comportamiento. En la entrevista semiestructurada en profundidad:

...se tiene un carácter cercano y personal con el otro, logrando construir vínculos estrechos, inmediatos y fieles; en este sentido, no es casual que en ocasiones estos contactos deriven en conexiones sólidas e intensas con los entrevistados; por lo que ser sensato, prudente e incondicional, forma parte fundamental para el desarrollo de esta técnica, no sólo en el desarrollo de la entrevista, también durante la construcción de los datos (Robles, 2011).

Tabla 11. Diseño de instrumento a partir de categorización

DISEÑO DE INSTRUMENTO METODOLÓGICO			
<i>Objetivo General</i>	Generar un aporte teórico para la comprensión de los riesgos de la salud mental en los docentes del sector público en el Municipio de Mosquera, Cundinamarca, para un desempeño laboral efectivo.		
<i>Objetivo específico</i> <i>Interpretar el significado que atribuyen los docentes de la Institución Educativa La Armonía en el nivel micro de las relaciones interpersonales con estudiantes, padres, docentes y directivos como situaciones de riesgo para la salud mental.</i>	Categoría	Subcategoría	Ítem
	Microsistema de la teoría ecológica y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Microsistema en las relaciones con estudiantes y familias	¿Qué afectaciones a su salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo?
		Microsistema en las relaciones con colegas	Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadenan riesgos a la salud mental y por qué?
		Microsistema en las relaciones con directivos y sistema escolar	¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos le generan afectación de su salud mental?
			En su experiencia ¿Cuáles aspectos de la organización institucional generan afectación a la salud mental?
<i>Conocer las experiencias de los docentes de la IE La Armonía en el nivel meso en relación con los aspectos institucionales que propician situaciones de riesgo para la salud mental.</i>	Mesosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Mesosistema y barrio	¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental docente?
<i>Caracterizar nivel exo en relación con los aspectos normativos de la educación en Colombia y su incidencia en la salud mental de los docentes del sector público.</i>	Exosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Exosistema desde las condiciones planteadas por las normas educativas.	Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los aspectos normativos de la educación en Colombia generan riesgos a la salud mental docente?
<i>Derivar ejes temáticos para la constitución de fundamentos teóricos de la salud mental de los docentes para un desempeño laboral efectivo.</i>	Factores de riesgo a la salud mental docente y prevención	Componentes de prevención de riesgos a la salud mental docente	En su percepción ¿cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?

Nota: Elaboración propia.

Según Borjas (2020), para la entrevista semiestructurada se debe generar un clima de confianza, con preguntas claras y lógicas, con control de la entrevista, debe realizarse con tranquilidad y sin interrupciones, observar con agudeza y contar con

recursos como un guion de entrevista y libreta o dispositivo de audio para registrar. Por lo anterior, se propone el diseño del guion de la entrevista en profundidad a partir de los niveles que afectan la salud mental de los docentes, como se deriva del modelo ecológico de Bronfenbrenner, que se expone en los objetivos específicos, como se plantea en la tabla 11.

De acuerdo con Robles (2011), con esta técnica se trata de entablar un diálogo en profundidad con el informante en donde el entrevistador conduce y orienta, pero no bloquea el fluir de la comunicación, puesto que pueden surgir elementos relevantes en el transcurso de la entrevista, de manera que más que un cuestionario se trata es de un guion (ver Anexo A-3). En este caso, cada uno de los ítems propuestos en la tabla 11 se convierte en un disparador para abrir la discusión, así que se posibilite profundizar en cada aspecto.

El procedimiento con la técnica de entrevista semiestructurada en profundidad consiste en programar cada encuentro con una duración de 1 hora y 30 minutos, en la que se presenta un momento introductorio de 10 minutos de saludo, presentación de las intenciones y alcances de la investigación, diligenciamiento del consentimiento (Ver Anexo A-2) y aclaración sobre confidencialidad de la información. En un segundo momento, la aplicación de la entrevista con la herramienta del guion con los ítems indicados como ruta de discusión. En el último momento, 5 minutos para el cierre y agradecimientos.

Por la confidencialidad de la información y lo sensible del tema, se propone aplicar entrevistas individuales. La entrevista se registra en audio, con conocimiento y autorización de los informantes, esto con el fin de poder estar atentos al devenir del diálogo. En momento posterior se transcribe la grabación de audio y se clasifica la información de acuerdo con las categorías y subcategorías para facilitar la interpretación de los datos. La tabla 12 presenta las fases de la aplicación de la metodología.

Tabla 12. Aspectos metodológicos

POBLACIÓN	Docentes de la IE La Armonía que se reconocen con afectaciones a la salud mental
INFORMANTES	5
TÉCNICA	Entrevista semiestructurada
INSTRUMENTO	Guion de entrevista
NÚMERO DE ENTREVISTAS INDIVIDUALES	5
DURACIÓN DE LA ENTREVISTA	1 hora y 30 minutos
RECURSOS	Formato de consentimiento Dispositivo de grabación de audio
PROCEDIMIENTO	Programación de la entrevista Aplicación de la entrevista Registro de audio de la entrevista Transcripción de audio de la entrevista Interpretación de los datos por categoría

Nota. Elaboración propia

En la tabla 13 se resumen las fases de acuerdo con el método fenomenológico presentado, con la fase descriptiva del diseño de guion de la entrevista semiestructurada a partir de las categorías que arroja el modelo de Bronfenbrenner para el tema de la salud mental en docentes, (ver Anexo A-3), así como la elección de los informantes, la aplicación de la entrevista y el registro protocolar de las mismas. Posteriormente la fase de estructuración, para encontrar unidades de sentido que reporten los informantes y con ello poder estructurar la interpretación, para finalmente llegar a la etapa de discusión de resultados relacionando con la teoría sobre salud mental en docentes.

Tabla 13. Fases de la investigación

FASE	PROCEDIMIENTO	OBSERVACIONES
Descriptiva	Elección de la técnica	Entrevista semiestructurada
	Categorización	De acuerdo con teoría de Bronfenbrenner
	Diseño del instrumento	Guion de entrevista
	Elección de informantes	De acuerdo con criterios definidos
	Aspectos logísticos	Programación de encuentros, permisos, espacio

	Aplicación de la entrevista	Entrevista con informantes y registro
	Elaboración de protocolo	Transcripción de entrevista literalmente
Estructuración	Revisión de protocolos	Lectura de protocolos de transcripción
	Identificación de unidades	Definición de unidades de sentido
	Organización de unidades	Estructura por unidades predominantes
Discusión	Contrastación	Triangulación con teoría sobre el tema
	Conclusiones	Elaboración de conclusiones

Nota. Elaboración propia

Criterios de rigurosidad científica

Para Martínez (2006), la naturaleza de la investigación cualitativa plantea particularidades que hacen que la validez y confiabilidad necesariamente tengan que ser valoradas de manera distinta a como se hace en los estudios cuantitativos. En el enfoque cualitativo, según el autor, la validez es el criterio más presente porque las metodologías resultan más apropiadas para recolectar la información puesto que las categorías de análisis se pueden ajustar a las vivencias de los sujetos y esto también es consecuente en el momento del análisis de los datos.

Al entender la validez como la coherencia entre lo que se quiere observar y los instrumentos que se emplean para lograrlo, Martínez (2006) encuentra que puede haber *validez interna*, si los criterios para recoger los datos son coherentes con los objetivos del estudio mismo y *validez externa*, cuando los resultados pueden ser generalizables a otros estudios similares. Por ello, el autor sugiere que la categorización se realice tomando como centro la coherencia total del estudio y en las fases de análisis de la información se esté atento de la manera como se estructura creativamente el discurso no se aleje de la categorización.

Para este caso, la validez interna se presenta en la desagregación de los objetivos específicos en categorías y subcategorías a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner, como se presenta en la tabla 11, hacia la búsqueda de coherencia entre el problema de estudio, los objetivos específicos, las categorías. Por su parte, la validez externa de este trabajo es posible siempre y cuando se trate de estudios posteriores que

apliquen el mismo modelo teórico, sin embargo, Martínez subraya que las estructuras de significado de un grupo no son comparables con la de otros grupos.

En cuanto a la confiabilidad, para Martínez (2006) es la posibilidad que un estudio puede ser realizado de manera similar y arroje los mismos resultados. Según Borjas (2020), la confiabilidad interna se refiere a la posibilidad de que investigadores diferentes realicen el mismo estudio con iguales resultados y la confiabilidad externa, si se llega a los mismos resultados en momentos diferentes.

Para lograr la confiabilidad interna, Borjas (2020) indica el uso de categorías coherentes, el concepto de otros investigadores frente al procedimiento y el uso de medios tecnológicos para conservar mayor fidelidad. En la presente investigación se trabaja desde la categorización como ya se indicó, desagregando desde los objetivos específicos al tomar como base el modelo teórico de Bronfenbrenner. También se propone la revisión del instrumento por dos expertos en el campo de la investigación en educación (ver Anexos A-3 y A-4) y se registran las entrevistas con dispositivo de audio.

Sobre la confiabilidad externa, Borjas (2020) propone tres recomendaciones. Primero, “precisar el nivel de participación y la posición asumida por el investigador en el grupo estudiado.” Sobre esto es necesario aclarar que soy también maestra y he sentido la necesidad de realizar la presente investigación porque percibo que las condiciones, micro, meso y macro, en las que los maestros públicos en Colombia realizamos nuestra labor nos pone en el límite de padecer dolencias en la salud mental y se requiere poder trabajar para prevenirlo. Por esto, los resultados inevitablemente llevan este interés práctico que caracteriza a las investigaciones interpretativas, como lo es comprender las problemáticas de mi grupo de trabajo pues esto afecta vidas humanas.

En segundo lugar, para Borjas (2020) es necesario identificar a los informantes, de manera que si se replicara un estudio similar en otros momentos se puede tener un criterio similar de elección. En este caso, se trata de docentes que hayan padecido alguna afectación en su salud mental a causa del trabajo docente, y se descartan a los docentes cuyos problemas de salud mental se deban a factores hereditarios o eventos traumáticos ajenos a la labor docente. Por último, el autor sugiere la utilidad de la

triangulación de disciplinas. A este respecto, en la presente investigación se emplean aspectos teóricos de las ciencias de la salud, la psicología y la investigación en educación.

Limitaciones de la presente investigación

La búsqueda de la coherencia entre la teoría y el trabajo de campo plantea la limitación teórica de trabajar dentro de un referente específico como es el modelo ecológico de Bronfenbrenner, por lo que a la luz otras teorías seguramente se puede poner el foco en otros aspectos de la problemática, no obstante, justamente este aspecto también ofrece la riqueza y originalidad de poder mostrar el tema desde una perspectiva que resalta los cambios de los sujetos frente a las condiciones de los diferentes ambientes en los que se encuentra inmerso e interrelación los diferentes niveles que inciden, en este caso, en la problemática de la salud mental docente.

La limitación metodológica consiste en que se tiene una especificidad en la población y técnica, pues no es posible ni coherente proponer un estudio que pretenda abarcar todo el universo de docentes o de maneras de recolectar los datos. Esta limitante a su vez, se ofrece como una fortaleza, pues la técnica de la entrevista semiestructurada en profundidad posibilita adentrarse en la comprensión de la vida de los sujetos, en este caso, lo relacionado con la afectación a la salud mental docente.

La principal limitación práctica consiste en la barrera de los informantes al tratarse un tema que se considera íntimo y personal, más aún porque existe temor a la estigmatización de los problemas de la salud mental. Esto puede matizarse al ofrecer un ambiente de confianza, confidencialidad y al aclarar que la información obtenida no será divulgada, sino que se empleará exclusivamente para fines académicos. También, porque se puede resaltar el papel que esta investigación puede tener en el mejoramiento de las condiciones como factores protectores de la salud mental docente y la manera como los informantes contribuyen con sus testimonios a las soluciones de las problemáticas.

SECCIÓN IV

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentan los hallazgos a partir de los datos recolectados en la aplicación de la técnica de investigación de entrevista semiestructurada de acuerdo con el plan de trabajo presentado en el capítulo anterior. En la primera parte se presenta la fase descriptiva del método, con las particularidades de la técnica y de los informantes elegidos. Luego se desglosan los datos recabados para cada uno de los siete motivadores propuestos, de acuerdo con la fase de estructuración del método fenomenológico, específicamente en la construcción de las unidades de sentido para este trabajo. La fase de discusión se reserva para el capítulo siguiente.

Fase descriptiva

De acuerdo con las fases de la investigación del método fenomenológico, presentadas en la tabla 13, se planteó el guion de la entrevista semiestructurada de tomando las categorías generadas desde la teoría de Bronfenbrenner, por sistemas *micro*, *meso* y *exo*, en relación con el tema específico de la salud mental de los docentes, de tal manera que de cada objetivo específico se desagregó una subcategoría y ello permitió redactar los motivadores para la discusión en la entrevista.

El guion quedó planteado entonces con siete motivadores, que, según la naturaleza de la técnica cualitativa de entrevista semiestructurada, son disparadores para la discusión, al ser redactados como preguntas abiertas posibilitaron entablar el diálogo con los informantes. No se planteó un límite mínimo de tiempo de discusión, pues de lo que se trató fue de entrar más en detalle en la comprensión de las problemáticas de la salud mental de los docentes. Se realizaron ajustes en la redacción según los comentarios de las profesoras del doctorado que hicieron su aporte, logrando mayor coherencia con el enfoque y objetivos del trabajo.

Tabla 14. Guion de la entrevista semiestructurada depurada

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	MOTIVADOR
Interpretar el significado que atribuyen los docentes de la Institución Educativa La Armonía en el nivel micro de las relaciones interpersonales con estudiantes, padres, docentes y directivos como situaciones de riesgo para la salud mental	Microsistema de la teoría ecológica y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Microsistema en las relaciones con estudiantes y familias Microsistema en las relaciones con colegas Microsistema en las relaciones con directivos y sistema escolar	¿Qué afectaciones a su salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo? Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadenan riesgos a la salud mental y por qué? ¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos le generan afectación de su salud mental? En su experiencia ¿Cuáles aspectos de la organización institucional generan afectación a la salud mental?
Conocer las experiencias de los docentes de la IE La Armonía en el nivel meso en relación con los aspectos institucionales que propician situaciones de riesgo para la salud mental.	Mesosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Mesosistema y barrio	¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental docente?
Caracterizar nivel exo en relación con los aspectos normativos de la educación en Colombia y su incidencia en la salud	Exosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Exosistema desde las condiciones planteadas por las normas educativas.	Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los aspectos normativos de la educación en Colombia generan

mental de los docentes del sector público.			riesgos a la salud mental docente?
Derivar ejes temáticos para la constitución de fundamentos teóricos de la salud mental de los docentes para un desempeño laboral efectivo.	Factores de riesgo a la salud mental docente y prevención	Componentes de prevención de riesgos a la salud mental docente	En su percepción ¿cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?

Nota. Elaboración propia.

Es importante resaltar que en cada uno de los siete motivadores se puede encontrar la subcategoría en relación con la teoría de Bronfenbrenner llevada al campo de la salud mental en docentes; el objetivo específico y la redacción propiamente del ítem de discusión, con todos estos elementos y tratando de conservar el enfoque fenomenológico, tal como se aprecia en la tabla 14. Para lograr mayor coherencia se incorporaron los comentarios y ajustes propuestos para las maestras, que en su calidad de expertas gentilmente revisaron el guion, quedando ya corregido en esta versión.

Los cuatro primeros motivadores se derivan del *microsistema*, según Bronfenbrenner, el que tiene que ver con las relaciones cara a cara, para este caso, los maestros escolares cumpliendo sus funciones docentes con los estudiantes en el aula y en la atención a las familias, esta relación plasmada en el ítem 1. El segundo motivador, en la relación horizontal con los otros docentes con quienes se comparten responsabilidades y horarios como colegas. El tercero, en sentido vertical subordinado, en la relación laboral con los directivos docentes, que en Colombia tienen el cargo de Coordinador y Rector. Y el cuarto motivador, con el sistema escolar específico de cada escuela.

El quinto y sexto motivador, se derivan de aquellos contextos cada vez más lejanos, tal como el contexto en el que se encuentra ubicada la escuela específica, barrio o zona, como *mesosistema* y el *exosistema*, que se trata de acuerdo con Bronfenbrenner, de aquellos ambientes en donde no participa directamente el sujeto, pero que sí tienen

una incidencia en lo que le sucede, en este caso, los espacios administrativos y políticos en donde se definen las políticas y lineamientos de la educación y de las labores que ejercen los docentes en la escuela.

El séptimo motivador se derivó fuera de las categorías de Bronfenbrenner, con la intención de generar un aporte más práctico, así que los hallazgos y conclusiones puedan consolidarse en referentes que desde la teoría den luces para contribuir a la resolución de las problemáticas de la salud mental de los docentes escolares, pudiendo englobar toda la coherencia del trabajo hasta ese punto, para generar puentes de discusión con las autoridades políticas y comunitarias de la educación a nivel municipal y regional.

Se convocó a cada informante para aplicar la entrevista en tiempo y lugar fuera de los horarios y espacios laborales, con ello posibilitar mayor tranquilidad y evitar la interrupción. Al iniciar se contextualizó sobre el objetivo del trabajo en el marco de los estudios doctorales. Para garantizar la confidencialidad se indicó el uso de un código para cada informante, de manera que no se emplea el nombre propio, con la letra D de docente, la I de informante y el número en orden consecutivo. Se consultó a cada informante si se sentía cómoda con la grabación de video, a lo que solamente DI4 solicitó no salir en cámara (ver Anexo A-4, registro en video de las entrevistas).

Se trató de generar un ambiente de confianza y empatía frente a las situaciones narradas por cada informante, con escucha atenta, manteniendo el contacto visual con breves momentos para tomar nota de algún aspecto relevante para volver después sobre éste. Las informantes se mostraron interesadas por hablar de su situación, porque percibían que una investigación como esta puede visibilizar las problemáticas de la salud mental abriendo posibilidades para el mejoramiento.

Cada entrevista se registró en video, realizando un recorte por motivador para facilitar la interpretación. Se transcribieron textualmente las respuestas en procesador de texto, conservando la fidelidad de las ideas expresadas por las informantes. Estas transcripciones son el insumo principal para la contrastación de las ideas discutidas con la teoría revisada. Las transcripciones pueden revisarse en el Anexo A-4.

Sobre los informantes, es importante resaltar la dificultad que se tuvo para lograr la participación en la entrevista, tanto por el estigma generalizado que existe sobre los problemas a la salud mental, como por el temor de perder la intimidad o de que las informaciones reportadas pudieran llegar a ser conocidas por otros, especialmente por los directivos escolares. Algunos de quienes estaban dispuestos inicialmente cambiaron de parecer y al momento de la aplicación, ya no quisieron participar, esto hizo que se tuviera que buscar nuevos informantes para completar el número propuesto de cinco.

En el perfil definido para los informantes, se buscó que fueran docentes del nivel de básica primaria de la Institución Educativa La Armonía, con diagnóstico de alguna problemática de salud mental o con la propia percepción de estar comenzando a sufrir afectaciones a la salud mental por causas de la labor docente. De esta manera se logró contar con cinco informantes, enfatizando en la confidencialidad de la información, en uso académico para esta investigación y el sentido de alcanzar una mejor comprensión de estas problemáticas, como se presenta en la tabla 15.

Tabla 15. Perfil de Informantes

INFORMANTE	GÉNERO	NIVEL EDUCATIVO	EDAD	NIVEL DE ENSEÑANZA
<i>DI1</i>	Femenino	Especialista	57	Básica Primaria
<i>DI2</i>	Femenino	Magíster	32	Básica secundaria
<i>DI3</i>	Femenino	Especialista	57	Básica Primaria
<i>DI4</i>	Femenino	Especialista	55	Básica Primaria
<i>DI5</i>	Femenino	Magíster	44	Básica Primaria

Nota. Elaboración propia.

Frente a su situación de salud mental tres de las informantes afirman haber sido diagnosticadas. DI1 refirió que fue diagnosticada con estrés y ansiedad, situación por la que actualmente sigue recomendaciones médicas como tomar medicación y hacer pausas activas. Afirma “Me gusta mi profesión y me siento frustrada cuando no encuentro alternativas.” (Entrevista a DI1, 14-02-2025). Por su parte, DI2 afirma “Estoy diagnosticada con trastorno mixto de ansiedad y depresión...Asisto a psiquiatría y estoy medicada.” (Entrevista a DI2, 17-02-2025). Mientras que DI3 reporta haber sido atendida

por psiquiatría, “...todos los días siento estrés en mi trabajo. Agotamiento físico y emocional diariamente.” (Entrevista a DI3, 20-02-2025)

Por otro lado, DI4 afirma que no ha querido ir a psiquiatría por temor a ser estigmatizada pero que siente permanentemente estrés, ansiedad, fatiga, alejamiento y frustración relacionado con el trabajo como maestra. DI5 de manera similar afirma que sufre de ansiedad y estrés y esto le causa afectaciones físicas como la falta de sueño y dolor de cabeza. “El agotamiento, el estrés y la ansiedad se sienten todo el tiempo por la acumulación de tareas. El domingo se hace más corto por pensar que hay que volver a enfrentarse con algunos estudiantes, padres o compañeros.” (Entrevista a DI5, 27-02-2025).

En cuanto a los tiempos para la aplicación de las entrevistas se puede afirmar que fueron diversos de acuerdo con la mayor o menor fluidez lograda, según el interés que cada una de ellas despertó por uno u otro motivador. No se cortaron las respuestas y por el contrario se propuso ahondar en aspectos relevantes que surgieron en cada entrevista. Los tiempos se plasman en la tabla 15.

Tabla 16. Tiempos en la entrevista por motivador

TIEMPO POR MOTIVADOR	INFORMANTE					TOTALES
	DI1	DI2	DI3	DI4	DI5	
1	11:51	11:32	9:54	7:27	10:23	51:07
2	7:18	6:59	8:04	11:02	6:47	40:10
3	13:05	11:45	13:43	15:59	15:44	70:16
4	13:48	8:10	13:15	9:57	13:55	59:05
5	5:59	9:09	16:56	9:06	7:46	48:56
6	18:48	8:47	18:17	10:17	18:11	74:20
7	12:16	3:24	10:13	6:11	5:01	37:05
Totales	83:05	59:46	90:22	69:59	77:47	380:59

Nota: Elaboración propia

Se encontró que, de los 380 minutos con 59 segundos del total registrado, el motivador que suscitó mayor tiempo de discusión fueron el 6 con 74 minutos y 20

segundos entre todas las informantes. Esto se puede explicar porque en este se hace referencia al sistema escolar y su organización, lo que de alguna manera recoge los aspectos discutidos en los motivadores 1, 2 y 3, en cuanto a que propiamente en el espacio institucional es donde se llevan a cabo las interacciones entre maestros con estudiantes, colegas, directivos y el funcionamiento del ejercicio educativo.

En el segundo lugar con un tiempo muy cercano se encontró al motivador 3 con 70 minutos y 16 segundos, siendo dedicado a la relación entre docentes y directivos, que se percibe en general como estresante, por ser los actores escolares que como autoridades imponen la manera de hacer las cosas y esta puede ser más o menos autoritaria incidiendo directamente en la práctica de la labor docente, en el ambiente laboral y en la salud mental. Sobre este aspecto se profundizará en el capítulo final a partir de las unidades de sentido que surjan. En cuanto al tiempo de discusión de los demás motivadores, se encontró que fue relativamente parejo, con excepción del último motivador que habla de las propuestas para prevención y mejoramiento, con un total de 37 minutos y 5 segundos, porque las respuestas dadas son concretas y no ameritaron mayor discusión, en relación con estrategias de prevención.

Fase de estructuración

A continuación, se presentan los hallazgos reportados por los informantes en cada motivador de manera resumida, pues la transcripción de las entrevistas se puede consultar en el Anexo A-4 para más detalle. Los datos se clasificaron de acuerdo con las subcategorías indicadas, en *microsistema* en las relaciones educativas con estudiantes, familias, docentes, directivos y organización de la escuela; el *mesosistema* en las relaciones de la escuela y el barrio, y el *exosistema*, en las relaciones con el sistema educativo.

Luego de contrastar los datos en cada subcategoría se relacionan las experiencias compartidas por los informantes tomando frases específicas a manera de "... reflexión microtemática (aproximación selectiva) para obtener un conjunto de frases y conseguir los significados esenciales de la experiencia. (Van Manen, 2003 citado por Fuster, Gálvez y Pisfil, 2018, p. 95)." Algunas de estas frases se toman textualmente y otras,

para facilitar su redacción, se parafrasean tratando de conservar al máximo la esencia de lo dicho. Esta aproximación selectiva se resume en las tablas 17 a 23 para cada subcategoría respectivamente.

Posterior a ello, se sintetiza en la redacción de frases que expresan el sentimiento común de los informantes en unidades de sentido para cada subcategoría, posibilitando encontrar generalidades, al estructurar las unidades de sentido (Fuster, Gálvez y Pisfil, 2018), por la similitud del trabajo docente y su relación con la afectación a la salud mental. No obstante, no se descartan las singularidades debidas a las experiencias únicas de cada una de las informantes, que permiten mostrar más rasgos específicos. La tercera fase del método fenomenológico, de discusión, se reserva para el último capítulo de este trabajo.

Microsistema en las relaciones con estudiantes y familias y su afectación a la salud mental docente

Tabla 17. Hallazgos en el microsistema en las relaciones con estudiantes y familias

INFORMANTE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA
	Microsistema de la teoría ecológica y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Microsistema en las relaciones con estudiantes y familias
<i>DI1</i>	El desorden de los estudiantes me estresa A pesar de mi experiencia, me desubico con los cursos de los más pequeños Sudo cuando una situación con los estudiantes se sale de mi control Se me dificulta buscar estrategias en un momento de estrés con los estudiantes Se me dificulta conectar con un grupo nuevo de estudiantes Estoy predispuesta a una agresión por parte de los padres	
<i>DI2</i>	No tengo afectación a mi salud mental en el trabajo con estudiantes Me cargo emocionalmente con los problemas familiares de mis estudiantes Los padres de familia desquitan sus problemas con los docentes Tengo ansiedad al atender a los padres de familia porque temo que me puedan agredir Llego a mi casa a llorar por sentimientos de frustración Le meto corazón a mi trabajo Tuvimos un caso de un estudiante vinculado a una pandilla, era expendedor, pero el sistema no permite cancelarle la matrícula	
<i>DI3</i>	Tengo temor a ser agredida por estudiantes Me siento impotente frente a estudiantes y padres agresivos Uno se carga por la frustración de no poder hacer nada y luego se deprime y se quiere ir	

	<p>La atención a los padres agresivos y el temor de que pongan denuncias causa malestar</p> <p>Decepción por hacer el trabajo bien y recibir reclamos de los padres</p> <p>La manera de la crianza de los niños de esta época genera un choque con la escuela, niños mal criados, groseros, agresivos, a la defensiva.</p> <p>Recibir estudiantes nuevos todo el año, con las problemáticas que cada uno trae</p>
<i>DI4</i>	<p>Siento frustración y tristeza por el bajo logro académico de los estudiantes a pesar de mis esfuerzos</p> <p>Pánico ante padres agresivos</p> <p>Ansiedad y agotamiento por estudiantes con mal comportamiento</p> <p>Me afecta la cantidad de estudiantes, 40, y el horario</p> <p>Tuve un estudiante que me robaba todos los días y no me había dado cuenta</p> <p>Los padres no ayudan con formación en casa</p>
<i>DI5</i>	<p>A veces no quiero entrar a un salón por el mal comportamiento de algunos estudiantes</p> <p>Trabajar con personas genera carga emocional porque no se sabe cómo van a reaccionar</p> <p>Los estudiantes más mayores pueden reaccionar de manera agresiva</p> <p>En ocasiones opto por dar notas altas para evitar problemas con padres de familia, aunque no es ético prefiero mi bienestar</p> <p>Siento frustración porque debo pasar a los estudiantes para evitar problemas</p> <p>La carga emocional del trabajo con los estudiantes se manifiesta en estrés y ansiedad</p> <p>Algunos padres abordan a los profesores de manera agresiva y nadie apoya</p> <p>Los padres se sienten con el derecho de insultar a los docentes</p> <p>No he pasado un año sin una agresión verbal de padres de familia</p> <p>Me desmotiva la reacción de los padres y la frustración por no poder defenderse</p>

Nota. Elaboración propia.

Entre las unidades de sentido que aparecen de manera recurrente se encuentran las relacionadas con el mal comportamiento de los estudiantes, sobre lo que cuatro de las informantes relatan manifestación de síntomas físicos y emocionales como agotamiento, ansiedad, estrés, sudor, temor, impotencia y sobrecarga emocional. Aparece en las expresiones de DI1 “Siento ansiedad y agotamiento por los estudiantes con mal comportamiento”; “el desorden de los estudiantes me estresa”; “Sudo cuando una situación con estudiantes se sale de control”; “Se me dificulta buscar estrategias en un momento de estrés con los estudiantes”, las de DI3 “Tengo temor a ser agredida por estudiantes”; “Me siento impotente frente a estudiantes y padres agresivos”, de DI4 “Ansiedad y agotamiento por estudiantes con mal comportamiento” y de DI5 “A veces no quiero entrar a un salón por el mal comportamiento de algunos estudiantes”; “Trabajar

con personas genera carga emocional porque no se sabe cómo van a reaccionar” y “Los estudiantes más mayores pueden reaccionar de manera agresiva.”

DI5 lo entiende como un sentimiento de impotencia por tener que atender cursos numerosos y enfrentar diversidad de problemáticas, sobre todo por el hecho de no poder incidir en esa distribución del número de estudiantes por curso; no contar con mecanismos para generar un comportamiento más manejable, el temor por la reacción agresiva, hasta el punto de no querer entrar al aula de clase, pero tener que hacerlo porque es la función docente. Por su parte DI1 relata que le produce estrés y ansiedad hasta el punto del sudor y el agotamiento tener que enfrentar el mal comportamiento de los estudiantes, situación que DI3 resume cuando afirma: “Uno se carga por la frustración de no poder hacer nada y luego se deprime y se quiere ir”, lo que es comentado a su vez por DI4 como ansiedad y agotamiento. Por la reiteración de las ideas expresadas en este primer motivador, se pueden recoger principalmente 3 unidades de sentido:

Sufro de ansiedad y agotamiento ante el mal comportamiento de los estudiantes y no sé cómo reaccionar cuando se presenta una situación que se sale de mi control.

Siento frustración y tristeza por el bajo logro académico de los estudiantes a pesar de mis esfuerzos. Tengo ansiedad al atender a los padres de familia porque temo que me puedan agredir.

Desde mi perspectiva, se aprecia un vacío de la práctica profesional de las maestras que no es exclusivamente su responsabilidad, pues los maestros públicos han sido formados con bases sobre pedagogía y sobre contenidos programáticos, pero poco se incluye en los programas de formación en licenciaturas en educación los elementos necesarios para el afrontamiento del bajo desempeño académico y del mal comportamiento, y se carece de estrategias de actualización por parte de la Secretaría de Educación para retomar estos componentes como parte de los cambios generacionales.

Microsistema en las relaciones horizontales con otros docentes y su afectación a la salud mental docente

Tabla 18. Hallazgos en el microsistema en las relaciones horizontales con otros docentes

INFORMANTE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA
	Microsistema de la teoría ecológica y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Microsistema en las relaciones entre docentes
DI1	Falta de empatía entre compañeros Poco apoyo entre compañeros Me aíso cuando encuentro situaciones de falta de empatía de las compañeras No hay trabajo en equipo, lo que aportas no lo tienen en cuenta	
DI2	Hay momentos en que hay colegas que quieren imponer su posición Conflictos con compañeros por temas éticos Reuniones incómodas que parecen eternas Algunos compañeros progresan aun a costa de perjudicar a otros Algunos docentes llegan a “envenenar” a los estudiantes en contra de otro docente El ambiente tóxico con compañeros me genera afectación Fui agredida verbalmente por un compañero por disparidad en una decisión de temas laborales	
DI3	Tengo los compañeros “yo-yos” que les encanta figurar subestimando a los otros Uno se siente menospreciado, uno se va relegando El ambiente laboral es negativo, porque algunos compañeros están pisoteando a otros, humillación y menosprecio El trabajo en equipo es una falacia, la persona que trabaja conmigo se adueña del trabajo para resaltar Nosotros tenemos un ambiente pesado, estar a la defensiva Rabia y aislamiento frente a los conflictos con los compañeros Competencia poco sana	
DI4	Falta de apoyo y colaboración Mis ideas no se tienen en cuenta La convivencia con los compañeros es fundamental, a veces es incierta Me he sentido relegada y subvalorada por la competencia con mis compañeros	
DI5	El trabajo entre compañeros es difícil, cuando quieren intervenir en la autonomía de la labor Cuando se siente ignorado o desplazado por los compañeros comienza uno sentir ansiedad, dolor de cabeza, dolor de estómago y no querer ir a trabajar Se siente uno tan solo que siente ganas de llorar Competencia notoria, porque nos gusta criticar Los docentes no somos asertivos para hablarle a los demás, en las reuniones hay mucha agresividad	

Nota. Elaboración propia.

Entre las afirmaciones recurrentes sobre la relación con los colegas, aparece la falta de colaboración, dificultad para trabajo en equipo por individualismo, que es percibido por las informantes como un ambiente laboral tóxico que genera aislamiento y soledad. Sobre esto DI1 afirma que no siente apoyo ni empatía por su condición de salud, que es tomada como si ella la usara como excusa para no aceptar a los cursos más pequeños, además, no se siente incluida. DI2 lo refiere en la competencia individualista por el progreso de algunos sin importar si perjudican a otros y señala que “el ambiente tóxico con compañeros me genera afectación.”

Por su parte, DI3 afirma que: “El ambiente laboral es negativo, porque algunos compañeros están pisoteando a otros, humillación y menosprecio.” Se siente menospreciada y percibe el trabajo en equipo como una falacia, por lo que aísla o permanece a la defensiva. De manera similar DI4 sostiene “Me he sentido relegada y subvalorada por la competencia con mis compañeros.” Sobre lo que DI5 coincide con afirmaciones como: “Cuando se siente ignorada o desplazada por los compañeros comienza uno a sentir ansiedad, dolor de cabeza, dolor de estómago y no querer ir a trabajar.”

Por las recurrencias en torno a la discusión de la afectación de las relaciones con los colegas docentes en la salud mental, se pueden determinar las siguientes unidades de sentido que resumen los testimonios de las informantes:

Me aísló cuando encuentro situaciones de falta de empatía de las compañeras

El ambiente laboral es negativo, porque algunos compañeros están pisoteando a otros

El ambiente tóxico con compañeros me genera afectación

Desde mi punto de vista como investigadora y como maestra, encuentro que es fundamental considerar el ambiente laboral como un componente que puede ser protector o de riesgo para la salud mental sino se orienta conscientemente hacia el bienestar de todos los maestros que hacen parte de la comunidad. Tal como lo plantean

las informantes, está llevando a una situación de sensación de soledad y abandono, que no contribuye al bienestar.

Microsistema en las relaciones verticales con directivos y con el sistema escolar y la salud mental docente

Tabla 19. Hallazgos en el microsistema en las relaciones verticales con directivos y con el sistema escolar

INFORMANTE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA
	Microsistema de la teoría ecológica y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Microsistema en las relaciones con directivos
DI1	Me molesta que los directivos soliciten las cosas sin respeto Me enoja que no nos traten de forma equitativa, pienso que hay preferencias Trato de evitar hablar con los directivos Los directivos no median en los conflictos con padres de familia, sino que se encargan de hacer procedimientos El apoyo de las personas que lideran la institución no se siente, termina uno solo Tuve un conflicto con una coordinadora por falta de confianza en mí Mi relación con el rector es distante, pero ha sido respetuoso	
DI2	El desorden en la planeación institucional afecta, si cambian algo tengo que cambiar todo El trato de un directivo debe ser humano, si el directivo es grosero lo afecta a uno El directivo puede hacer sentir que uno es un inútil Tener metas claras en una institución es fundamental en lo emocional, para reconocer que mi trabajo vale la pena, que mi trabajo me hace sentir valiosa Al momento de la evaluación docente, centrarse en un pequeño detalle negativo desmotiva En el contexto en el que estoy, ellos (los directivos) son indiferentes Frente a los conflictos de los docentes los directivos no hacen generan espacios de conciliación Las directivas deberían tener en cuenta que los cambios oxigenan El rector hace retroalimentaciones fuera de lugar, es incómodo Hay momentos en que el rector tiene ira y es ofensivo, hay momentos en que es cordial La directiva debe ser una persona equilibrada, tuvo que ofrecer excusas porque fue grosero con una compañera La forma de los directivos para dirigirse a los docentes es impositiva, no se siente un trabajo en equipo	
DI3	No se tiene seriedad en la planeación, se está cambiando después de dar una directriz Los directivos docentes deberían ser líderes positivos, a veces son negativos Uno entra en conflicto con los directivos porque es a imponer cosas que no son como está en la ley	

	<p>Uno se siente defraudado, engañado porque los directivos cambian las reglas de juego</p> <p>La coordinadora no está generando sobrecarga laboral, hacer un proyecto, llenar formatos</p> <p>En la hora extra, el rector dijo que nos iba a colaborar, pero lo que hizo fue imponer</p> <p>Los directivos no son comprensivos porque a ellos les interesa más su bienestar económico</p> <p>Todo el trabajo lo proyectan en los docentes, esto hace que tengamos sobrecarga laboral</p> <p>Yo nunca he sentido apoyo de mis directivos docentes</p> <p>Cuando las personas hablamos nos convertimos en enemigas</p> <p>Cuando me necesitan, me buscan y manipulan con la palabra “colabore”</p> <p>El rector tiene un temperamento fuerte, pero aparte es una persona altiva y altanera</p> <p>El rector le llama la atención a uno delante de los padres y estudiantes</p> <p>Los docentes no tienen el valor para decirle al rector que se equivoca</p> <p>Uno se estresa, se siente impotente, porque es el jefe y uno tiene que agachar la cabeza</p> <p>Cuando a uno lo recargan de trabajo uno se cansa, y hay momentos en que se aísla</p> <p>El medio hace que uno se vuelva agresivo</p> <p>Cuando tengo reuniones con los directivos me siento ahogada porque creo que me van a increpar</p> <p>Humillante que los directivos estén gritando, es irrespeto</p> <p>Los coordinadores y rectores ponen condiciones de tener que hacer aprobar a los estudiantes</p> <p>Subir escaleras agota, esta rutina enferma de las rodillas, los pies y los riñones</p>
DI4	<p>Falta de apoyo y recursos para hacer un trabajo excelente en el aula</p> <p>Lo emocional no le importa al rector, solamente que uno esté en el aula haciendo el trabajo</p> <p>Los coordinadores dan una orden y se les olvida que también fueron docentes</p> <p>Ser líder es escuchar, no me siento escuchada</p> <p>Las salidas y actividades son una oxigenación, pero le dejan la carga a uno como docente</p> <p>Que sean autoritarios genera afectación en la salud mental</p> <p>Cuando hay discusiones entre docente y directivos me afecta, porque temo que me pueda pasar a mí</p> <p>Los cambios de planes y la desorganización afectan emocionalmente porque uno debe disponer del tiempo en casa para reorganizar a última hora</p> <p>La coordinadora no me apoyó, le dio la razón a la madre de familia</p>
DI5	<p>La evaluación docente genera ansiedad, porque es sentirse observado en su trabajo</p> <p>Que se salten el conducto regular para atender las quejas de los padres genera zozobra</p> <p>La sobrecarga laboral, cuando los directivos le asignan a uno trabajo extra que no es tan relevante</p> <p>El liderazgo no es solamente delegar, porque eso también genera sobrecarga laboral</p>

No siento como líder al rector, no sabe hablarles a las personas y también debe tener ansiedad
No hay posibilidad de actividades para bienestar emocional de los docentes, no se permiten los espacios
Falta apoyo de los directivos en la atención a los casos difíciles tanto de estudiantes como de los padres
Afecta la desorganización porque uno es el que debe poner la cara
Genera incertidumbre la falta de planeación institucional y demuestra poco respeto por el perfil profesional de los docentes
Se siente soledad porque nadie apoya ante una situación de agresividad de los padres, uno se siente solo

Nota. Elaboración propia.

Entre los argumentos que aparecen con mayor recurrencia sobre la relación entre docentes y directivos (coordinadores y rector), aparece la manera como se da el trato poco respetuoso, poco considerado percibido como inhumano por parte de coordinadores y rector hacia los maestros, que en la percepción de las informantes genera un ambiente de agresividad. DI1 menciona: “me molesta que los directivos soliciten las cosas sin respeto...me enoja que no nos traten de forma equitativa, pienso que hay preferencias...trato de evitar hablar con los directivos.”

Para DI2 las relaciones han llegado al punto del irrespeto de parte de los directivos “El trato de un directivo debe ser humano, si el directivo es grosero lo afecta a uno.” De manera similar lo percibe DI3 cuando afirma “Humillante que los directivos estén gritando, es irrespeto.” Para DI4 “Que sean autoritarios genera afectación en la salud mental.” Para DI5 estas situaciones se perciben como falta de liderazgo: “No siento como líder al rector, no sabe hablarles a las personas y también debe tener ansiedad.” Este aspecto también es mencionado por DI3: “Los directivos docentes deberían ser líderes positivos, a veces son negativos.”

En segundo lugar, aparecen de manera recurrente las afirmaciones en torno a la falta de apoyo y falta de confianza. DI3 lo afirma con la expresión: “Yo nunca he sentido apoyo de mis directivos docentes.” DI1, DI4, DI5 lo mencionan respectivamente con expresiones como: “el apoyo de las personas que lideran la institución no se siente, termina uno solo.” “La coordinadora no me apoyó, le dio la razón a la madre de familia.” Y “Falta apoyo de los directivos en la atención a los casos difíciles tanto de estudiantes

como de los padres.” Por su parte, DI2 percibe que “El directivo puede hacer sentir que uno es un inútil.”

El tercer grupo de argumentos recurrente sobre este aspecto tiene que ver con desorganización en la planeación que viene desde los directivos, cambios de planes y asignación de tareas que generan sobrecarga. DI4 lo refiere cuando señala: “Los cambios de planes y la desorganización afectan emocionalmente porque uno debe disponer del tiempo en casa para reorganizar a última hora.”

En ese sentido DI2 sostiene que: “El desorden en la planeación institucional afecta, si cambian algo tengo que cambiar todo.” DI3 encuentra que: “No se tiene seriedad en la planeación, se está cambiando después de dar una directriz.” Y DI5 encuentra que: “Afecta la desorganización porque uno es el que debe poner la cara.”

Para DI3, DI4 y DI5 esto también está relacionado con la sobrecarga laboral que va a tener afectación en la salud mental por estrés. DI3 encuentra que: “Todo el trabajo lo proyectan en los docentes, esto hace que tengamos sobrecarga laboral.” Para DI4: “La coordinadora no está generando sobrecarga laboral, hacer un proyecto, llenar formatos.” Y DI5 lo señala como: “La sobrecarga laboral, cuando los directivos le asignan a uno trabajo extra que no es tan relevante.”

A partir de estas afirmaciones se pueden proponer como unidades de sentido sobre la percepción que se tiene de la relación entre docentes y directivos y su afectación a la salud mental las siguientes:

El maltrato de los directivos hacia los docentes está generando afectación a la salud mental.

El apoyo de los directivos no se siente.

Los cambios en la planeación y la sobrecarga laboral están generando afectación a la salud mental.

Desde mi perspectiva, las expresiones de las informantes denotan una ruptura en la relación entre docentes y directivos, que se presenta como búsqueda de alcanzar los objetivos laborales de cada cargo, en vez de un trabajo colaborativo hacia los logros institucionales y el bienestar de la comunidad. Es muy difícil para una maestra sentirse sin apoyo, más aún con las condiciones de sobrecarga laboral referidas.

Microsistema en relación con el sistema escolar y la afectación a la salud mental docente

Sobre la organización del sistema escolar las informantes refieren argumentos que se pueden agrupar en dos. Los relativos a la organización de las actividades del año y los relacionados con la infraestructura de la institución. Sobre los primeros, DI1 refiere: "...que no haya una organización. Los canales y conductos definidos en el Manual de Convivencia no se cumplen...No se activa los protocolos y por eso siento que todo el peso lo asume uno como docente...Me estresa que no se pueda cumplir el programa por las actividades que no están programadas."

Para DI2: "...la organización del horario afecta." Según DI3: "A comienzo de año se realizan actividades de planeación, pero todo queda en el papel o es un relleno, todo sigue igual...es la decepción." Y agrega su percepción sobre la saturación que genera el uso excesivo de canales de comunicación como los grupos de *whatsapp*: "El uso generalizado del *whatsapp* hace que me sienta perdida y causa malestar que me llamen la atención por no saber (no revisarlo)."

Con respecto a la infraestructura todas las informantes refirieron las afectaciones a la salud por la exposición a factores como ruido excesivo. En parte por el diseño de los salones, pues se escucha de unos a otros dificultando la atención de los estudiantes y teniendo que levantar la voz, lo que incide en estrés y problemas de disfonía permanente. Pero también, porque debido a la programación de las actividades mientras unos cursos están en clase otros están en descanso, entonces el ruido también es externo.

Tabla 20. Hallazgos en el microsistema en relación con el sistema escolar y la salud mental docente

INFORMANTE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA
	Microsistema de la teoría ecológica y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Microsistema en relación con el sistema escolar
<i>DI1</i>	<p>...que no haya una organización. Los canales y conductos definidos en el Manual de Convivencia no se cumplen.</p> <p>No se activa los protocolos y por eso siento que todo el peso lo asume uno como docente.</p> <p>Me estresa que no se pueda cumplir el programa por las actividades que no están programadas</p> <p>Siento que a nivel institucional o municipal no hay planes de bienestar, no se siente uno acompañado</p> <p>Me afecta el ruido, cuando los estudiantes se exacerban, no puedo trabajar</p> <p>Es una institución muy grande</p> <p>Me afecta el ruido exterior del salón, cuando los estudiantes de secundaria están en descanso</p> <p>Cuando estábamos antes en otro bloque no teníamos tanto ruido, nos cambiaron este año</p> <p>Para mí es una tranquilidad poder tener el descanso de los niños libre porque me puedo autorregular</p> <p>No ha habido acompañamiento institucional cuando presento mis recomendaciones de medicina laboral</p> <p>Tener recomendaciones de medicina laboral es visto en la institución como si uno tuviera una excusa para reducir la carga laboral</p> <p>Me siento desvalorada, por el hecho de tener seguimiento de salud mental como que lo rotulan a uno...no son empáticos</p> <p>No hay apoyo institucional</p> <p>Tengo dificultades para adaptarme al sistema escolar y eso me produce ansiedad</p>	
<i>DI2</i>	<p>La organización del horario afecta...quedarse 3 horas con el mismo curso...no se percataron que eso desgasta la salud mental docente</p> <p>...caen en el vicio de pedir formato tras formato</p> <p>Algunos salones parecen cárceles, en otros tenemos problemas de acústica, se escucha la clase del vecino</p> <p>Cuando el ruido es intenso me afecta, 35 o más estudiantes arrastrando los puestos</p> <p>Sería ideal poder usar los espacios abiertos, pero no se puede porque entraría en choque con los compañeros de otras áreas que ya los tienen asignados</p> <p>El descuido en la higiene personal o de los salones afecta el estado de ánimo del docente, cuando veo un salón sucio me da un bajonazo</p> <p>Tenemos salones tipo pesera donde la luz del sol entra de frente y hay que interrumpir la clase para reorganizar los puestos</p>	
<i>DI3</i>	<p>A comienzo de año se realizan actividades de planeación, pero todo queda en el papel o es un relleno, todo sigue igual...es la decepción</p> <p>La estructura de edificios y una sola cancha para 720 estudiantes es un hacinamiento terrible</p> <p>Los niños no tienen dónde correr, dónde jugar</p> <p>La acústica es terrible, se escuchan los ruidos de todo lado</p> <p>Por la organización hay 3 descansos, mucho ruido y nos vamos atrasando en el currículo</p> <p>Por el ruido uno se estresa</p>	

	<p>Uno tiene que subir la voz más fuerte que el ruido, gritar porque los niños no escuchan y se daña la voz</p> <p>Las estructuras nuevas de los colegios hacen como unas cárceles</p> <p>No hay espacio suficiente para hacer una lúdica</p> <p>Uno se siente asfixiado, dolor de cabeza y agotamiento por el ruido y hacinamiento</p> <p>Uno se siente alterado por el ruido, el polvo, el hacinamiento</p> <p>Ventanales que dan directo al sol, nos duelen los ojos y nos da dolor de cabeza</p> <p>Es un ambiente pesado, algunos niños no tienen buena higiene, otros sacan gases, eructan y otros se hacen en los pantalones y los padres no pueden venir a recogerlos porque están trabajando</p> <p>Para mí como docente el peor momento de la jornada es entrar al comedor, botan la comida, hay mucho ruido y empujones, yo salgo aburrida y con dolor de oído y de cabeza</p> <p>La estructura de los colegios modernos es para llenarlos de estudiantes, no se tiene en cuenta la acústica, la ventilación ni la iluminación</p> <p>El uso generalizado del <i>whatsapp</i> hace que me sienta perdida y causa malestar que me llamen la atención por no saber (no revisarlo)</p>
DI4	<p>Me canso y me estreso cuando tengo que hacer largos desplazamientos de un salón a otro, peor si está lloviendo</p> <p>Me he sentido estresadísima por el ruido, no me puedo concentrar, porque el ruido es por los cuatro lados</p> <p>Tengo que gritar por el ruido de los cuatro lados, a veces no se de dónde viene, me siento cansada</p> <p>No he podido controlar, no lo soporto, el ruido del descanso de bachillerato</p> <p>El ruido en el restaurante, no lo tolero, a veces siento que debo salir y respirar y volver</p> <p>Aunque el colegio es bonito me ha afectado el ruido y el frío</p> <p>Me siento muy cansada, agobiada, el frío y el ruido me han afectado</p> <p>Los baños no son suficientes para los niños y no cuentan con los elementos mínimos, tampoco los de los docentes</p> <p>El ruido a mí me causa estrés y ansiedad</p> <p>La iluminación es buena</p>
DI5	<p>Se reciben estudiantes sin ningún proceso y sin ningún filtro</p> <p>No hay espacios para bienestar docente</p> <p>No hay espacios para actividades al aire libre</p> <p>El desaseo y los malos olores afectan</p> <p>Hay salones muy grandes y toca hablar super duro y hay un desgaste</p> <p>Desgaste por la cantidad de estudiantes, 40, hablar y tener que subir la voz</p> <p>Los puestos de trabajo no son cómodos para estar 6 horas</p>

Nota. Elaboración propia.

Así lo refiere DI1: “Me afecta el ruido, cuando los estudiantes se exacerban, no puedo trabajar...Me afecta el ruido exterior del salón, cuando los estudiantes de secundaria están en descanso.” DI2 lo identifica así: “Algunos salones parecen cárceles, en otros tenemos problemas de acústica, se escucha la clase del vecino...Cuando el ruido es intenso me afecta, 35 o más estudiantes arrastrando los puestos.”

DI3 lo entiende como una relación de factores: “La acústica es terrible, se escuchan los ruidos de todo lado...Por la organización hay 3 descansos, mucho ruido y nos vamos atrasando en el currículo...Por el ruido uno se estresa...Uno tiene que subir

la voz más fuerte que el ruido, gritar porque los niños no escuchan y se daña la voz.” Para DI4 el ruido llega a ser una situación inmanejable: “Me he sentido estresadísima por el ruido, no me puedo concentrar, porque el ruido es por los cuatro lados...Tengo que gritar por el ruido de los cuatro lados, a veces no sé de dónde viene, me siento cansada...No he podido controlar, no lo soporto...”

A partir de estas recurrencias se proponen las siguientes unidades de sentido:

Me estresa que no se pueda cumplir el programa por las actividades que no están programadas.

La estructura de los colegios modernos es para llenarlos de estudiantes, no se tiene en cuenta la acústica, la ventilación ni la iluminación.

Encuentro que la percepción de desorganización e improvisación que tienen las informantes sobre la manera como se disponen las cosas en la institución es también generador de estrés y está relacionado con otros aspectos que a su vez conllevan a sobrecarga laboral y amplifican el estrés y la ansiedad. Resulta muy complejo trabajar en un lugar en donde no se tiene certeza de lo que va a suceder y se planea para cosas que no van a ocurrir o, al contrario, se hacen cosas sin planear.

Mesosistema en las condiciones del sector donde se ubica la escuela y la afectación a la salud mental de los docentes

Sobre las características del sector donde queda ubicada la institución, las informantes coinciden en su percepción del miedo porque se considera una zona insegura de robos, riñas, expendio y consumo de sustancias psicoactivas, con afectación en sentimiento de inseguridad en estudiantes, familias y maestros. DI1 reconoce todos estos aspectos: “Me da miedo llegar o salir muy temprano porque el sector es muy solo...El sector tiene fama de ser inseguro...Me dan nervios las peleas de estudiantes...A veces uno sale y ve gente que consume vicio, en esta zona se ve mucho eso.”

DI2 lo expresa además del miedo, como un sentimiento de frustración porque se conocen las situaciones y no se puede hacer nada para proteger a los estudiantes y a los docentes: “Es un contexto difícil, hay zona residencial, zona rural y mucha población flotante que puede ser de todo tipo, algunos con problemáticas de consumo de drogas y delincuencia...Uno siente que lo van a robar, a los muchachos los han robado...Uno se siente frustrado ‘yo cómo cuido a estos muchachos para que no les pase nada’.” DI4 lo percibe de manera similar: “Siento que no hay ninguna medida para mitigar eso que está pasando alrededor de la institución.”

Tabla 21. Hallazgos en el mesosistema en las condiciones del sector donde se ubica la escuela

INFORMANTE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA
	Mesosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Mesosistema y barrio
<i>DI1</i>	Me da miedo llegar o salir muy temprano porque el sector es muy solo El sector tiene fama de ser inseguro Me dan nervios las peleas de estudiantes A veces uno sale y ve gente que consume vicio (sustancias psicoactivas), en esta zona se ve mucho eso	
<i>DI2</i>	Es un contexto difícil, hay zona residencial, zona rural y mucha población flotante que puede ser de todo tipo, algunos con problemáticas de consumo de drogas y delincuencia Uno siente que lo van a robar, a los muchachos los han robado Uno se siente frustrado “yo cómo cuido a estos muchachos para que no les pase nada” Pandillismo, los muchachos se citan en los parques aledaños para agredirse, un caso llegó hasta fiscalía Nos sentimos frustrados, se conocen las situaciones ¡y ahora qué!	
<i>DI3</i>	La sede de la escuela está ubicada en una avenida principal con mucho ruido y con vendedores ambulantes que generan mucha distracción en los estudiantes Ruido por los autos que pitan cuando otros obstruyen la vía Se genera riesgo por contaminación por el excremento de perros y gatos que ingresan a la institución, al igual que los nidos de las palomas, nadie hace nada Ese foco de infecciones que tenemos nos enferma, nos dicen “hágalo por amor a la profesión”	

	<p>Hay inseguridad cerca a los colegios, personas que consumen y atracos</p> <p>El sector es bastante peligroso</p> <p>Hubo un caso de intento de secuestro de una niña por deudas de la familia</p> <p>Han atracado a compañeros y a estudiantes</p> <p>Ya estamos sufriendo de delirios de persecución por la inseguridad del sector</p> <p>Para mí el transporte es terrible, me estresa porque son casi 3 horas de trayecto</p>
<i>DI4</i>	<p>El desplazamiento desde mi casa me causa ansiedad, por la inseguridad que hay ya vengo prevenida</p> <p>En los alrededores, hay un caño que huele horrible</p> <p>Afuera del colegio hay consumidores y peleas</p> <p>Siento que no hay ninguna medida para mitigar eso que está pasando alrededor de la institución</p> <p>A una madre de familia y a su hija les robaron la bicicleta y la billetera</p> <p>Ya uno viene prevenido</p> <p>Un profesor de educación física tuvo que pedir traslado porque se sentía muy afectado emocionalmente porque lo robaron cuando sacó a los estudiantes a actividad en el parque</p> <p>La irregularidad del transporte me causa ansiedad por llegar tarde y encontrar al coordinador o al rector</p> <p>Me causa ansiedad al salir que se me haga muy tarde y me pueda pasar algo</p>
<i>DI5</i>	<p>Tenemos al lado un caño de aguas negras, con olor insoportable</p> <p>Alrededor era descubierto y se prestaba para comentarios de los padres, ventas desde la calle y esconder objetos, ahora se mejoró al cerrarlo porque hay más privacidad</p> <p>El caño, la cerca viva, los árboles y el parque cerca generan miedo, porque si sales tarde es desolado</p> <p>Cuando uno llega muy temprano genera un poco de miedo</p> <p>A un profesor de educación física le robaron sus pertenencias cuando sacó a los estudiantes al parque, también han robado a estudiantes</p> <p>Si uno sale a comprar algo, de comer, medicamentos es inseguro</p> <p>Vivir cerca de la escuela no es agradable porque me encuentro a los estudiantes y familiares en mi tiempo libre</p>

Nota. Elaboración propia.

DI3 lo refiere como sentimiento de miedo hasta los delirios de persecución: “Hay inseguridad cerca a los colegios, personas que consumen y atracos...El sector es

bastante peligroso...Han atracado a compañeros y a estudiantes...Ya estamos sufriendo de delirios de persecución por la inseguridad del sector.” Para DI4 es estar en una situación de permanente prevención: “Ya uno viene prevenido.”

De acuerdo con esta recurrencia se propone la siguiente expresión como unidad de sentido sobre este aspecto:

El sector es peligroso, tengo miedo y sentimiento de frustración por no poder hacer nada

Desde mi perspectiva, resulta muy difícil asistir a laborar a un lugar en el que exista sensación de miedo e inseguridad por situaciones propias en las que se pueda terminar como víctima de violencia o delitos o por situaciones que puedan afectar en ese sentido a los estudiantes a cargo. Aunque esto escapa al control directo de las docentes, es sin lugar a dudas un aspecto que debería ser discutido por toda la comunidad y las autoridades educativa.

Exosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente

Se encontró que el exosistema escolar es percibido por las informantes sobre todo en las normas que rigen la labor docente y la organización escolar, pero también los programas y proyectos que adelanta la autoridad externa, que es la Secretaría de Educación Municipal. El aspecto más recurrente tiene que ver con la norma que obliga a tener 40 estudiantes por curso y la percepción que se tiene sobre la dificultad para realizar un trabajo educativo de calidad y de acercamiento a los estudiantes, unido con el estrés que generan los problemas de comportamiento y el ruido.

Para DI1: “El número de estudiantes me afecta, no hay acercamiento a los estudiantes y el trabajo en aula es difícil por el ruido.” Mientras que DI2 lo refiere como: “La normativa sobre la relación del número de estudiantes por docente, tenemos que atender 40 mínimo por curso y se dificulta la convivencia...Es muy difícil llevar un buen proceso con 40 estudiantes...El desgaste emocional es por la atención a los estudiantes, 40 estudiantes.” DI5 lo percibe como afectación: “El número de estudiantes afecta, toca llenar 40 por curso.”

Tabla 22. Hallazgos en el exosistema en las normas educativas

INFORMANTE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA
	Exosistema y las situaciones de riesgo a la salud mental docente	Exosistema desde las condiciones planteadas por las normas educativas.
<i>DI1</i>	<p>El sistema en nuestra profesión tiene evaluación de ingreso, de ascenso y de desempeño anual y todos los procesos son estresantes por sentirse evaluado y porque tiene consecuencias</p> <p>Cuando se pidió acompañamiento, el rector propuso observar las clases y eso es una vulneración a la libertad de cátedra</p> <p>Cuando tuvimos que grabar en video la clase para la evaluación de ascenso me generó mucho estrés por tener una persona extraña filmando.</p> <p>Sentirse observado y tener que preparar todos los aspectos de la filmación para la evaluación de ascenso me generó ansiedad</p> <p>No he tenido problemas en la evaluación de desempeño anual porque soy responsable y no me han hecho comentarios por incumplimiento en entregas ni por manejo de grupo como a otras compañeras</p> <p>En nuestra institución se aplicó la jornada única y si no podía aceptar la hora adicional había amenaza de ser trasladado.</p> <p>La política del Ministerio de Educación es de asignar 40 estudiantes por salón, es estresante.</p> <p>Los proyectos transversales son cargas y no son poco productivos, el impacto no es tan positivo solamente por cumplir una actividad</p> <p>Los proyectos transversales son estresantes porque son sobrecarga laboral</p> <p>Ni a nivel institucional ni a nivel gubernamental hay programas para priorizar la salud mental docente</p> <p>El número de estudiantes me afecta, no hay acercamiento a los estudiantes y el trabajo en aula es difícil por el ruido</p> <p>De la secretaría de educación dicen a comienzo de año que nos van a atender con programas de salud mental, pero eso no pasa, nos dieron una línea y no atienden.</p>	
<i>DI2</i>	<p>La normativa sobre la relación del número de estudiantes por docente, tenemos que atender 40 mínimo por curso y se dificulta la convivencia</p> <p>Es muy difícil llevar un buen proceso con 40 estudiantes</p> <p>El desgaste emocional es por la atención a los estudiantes, 40 estudiantes</p> <p>La normativa sobre los ascensos, hay docentes que llevan 10 años sin ascender con el mismo sueldo...eso desmotiva</p> <p>Hay compañeros que no cumplen y sin embargo ascienden</p> <p>Muchas normativas hablan de la responsabilidad del docente y no de las directivas, a veces hay directivas que abusan de su poder con su interpretación de la ley</p>	

	<p>Los parámetros escolares los tienen olvidados, en la secretaría de educación son muy burócratas, siento que la secretaría de educación se ha olvidado</p> <p>Han recortado presupuesto a programas y la formación es mediocre</p>
<i>D/3</i>	<p>No tenemos un plan educativo propio, tomamos los modelos de otros países, pero en esos países trabajan con 15 o 20 estudiantes por salón, nosotros con 40</p> <p>Es descabellado exigir calidad educativa con cursos de 40 estudiantes</p> <p>Se pretende educación personalizada o educación inclusiva con 40 estudiantes</p> <p>Cómo voy a poder ejercer mi función cuando me están imponiendo cosas que no se ajustan a la realidad de lo que necesita el país</p> <p>A los docentes del escalafón 1278 se nos generó una carga laboral y emocional, nos evalúan, nos exigen un montón de cosas que tenemos que presentar</p> <p>La evaluación docente no es clara y eso se presta para que los directivos nos manipulen</p> <p>Sacan normas traídas de los cabellos y los docentes tenemos que arreglárnoslas</p> <p>La burocracia es una falacia, eso que nos traen es una mentira...estamos imitando a otros países que no tienen nada que ver con nuestra cultura</p> <p>Me causa frustración, después de 20 años de servicio, esta situación (las políticas educativas) es una mentira, porque no responde a las necesidades de las familias</p> <p>No hay recursos, lo que llega es direccionado por rector y consejo directivo y ya trae una ruta</p> <p>Es frustrante, porque en lo de la educación se dice una cosa y se hace otra</p> <p>La jornada única es una sobrecarga laboral, uno se siente agotado</p> <p>No hay derecho que a todo momento le estén a uno presionando con la evaluación</p>
	<p>Los directivos docentes son deshonestos porque entregan una evaluación diferente a lo que se dijo en la autoevaluación</p> <p>Sobre las evaluaciones de ascenso, uno siempre está a la expectativa y a la defensiva</p> <p>Los del 1278 nos vemos limitados y amedrentados porque el gobierno niega los ascensos que deberían ser cada año</p> <p>Para mí las normativas son represivas...siempre el docente tener que evidenciar su trabajo</p> <p>Nos ponemos a la defensiva o nos volvemos introvertidas, somos personas muy emotivas, nos enfermamos por no hablar</p> <p>A la secretaría de educación solamente le importa la cantidad de estudiantes que se atienden, no la calidad</p>

<p><i>DI4</i></p>	<p>La planeación de inicio de año es obligatoria pero no se tiene el tiempo, se acumula el trabajo y eso tiene incidencia en la pérdida de las asignaturas por los estudiantes</p> <p>El horario de la jornada laboral en relación con las obligaciones docentes, no alcanza el tiempo y llegaba tarde a mi casa, me sentía cansada, no podía responder ni en el colegio ni en la casa</p> <p>Me estresaba por la carga laboral</p> <p>Muchos formatos y tener que ceñirse a las exigencias</p> <p>El trabajo no me genera ese amor, esa sensación de que uno es importante</p> <p>Ellos (la secretaría de educación) solamente se limitan a enviar y uno a hacer</p> <p>En la secretaría de educación no piensan en lo emocional de los maestros</p> <p>Tener 40 estudiantes por salón lleva a que uno solamente los tenga uno, los cuida y no los educa</p> <p>El manejo del grupo por la diversidad de estudiantes y el número, es difícil le genera a uno estrés</p> <p>Así las aulas sean grandes o pequeñas meten los 40 estudiantes como sea</p>
<p><i>DI5</i></p>	<p>Motivante cuando veo que he aportado un grano de arena en los estudiantes que llegan a graduarse y lo contrario, me afecta cuando hay muchas perdidas y hay que pasarlos</p> <p>Los procesos de evaluación docente para ingreso y ascenso son pruebas difíciles, son pruebas que han jugado con nosotros</p> <p>Desde que uno sabe que va a haber esas pruebas (de ascenso) empieza uno a estresarse</p> <p>Uno se frustra, se siente criticado, señalado por no poder ascender</p> <p>La falta de docentes, porque hay que cubrir en los momentos más difíciles como los descansos</p> <p>Sería ideal que fueran 30 estudiantes para tener más cercanía</p> <p>La evaluación de desempeño anual docente genera ansiedad, es muy subjetiva y puede depender de si le caigo bien o no al coordinador</p> <p>Las políticas de la secretaría de educación no son significativas, no parten de la realidad de los maestros, parece que es por legalizar lo que hacen</p> <p>Pienso que los recursos son escasos y generalmente recae en el docente, tiempo en su casa o volver a lo tradicional</p> <p>Desmotiva no poder acceder a recursos que existen</p> <p>El número de estudiantes afecta, toca llenar 40 por curso</p>

Nota: Elaboración propia.

DI3 lo entiende como la aplicación de medidas sin contexto que impiden el logro de objetivos de educación de calidad: “No tenemos un plan educativo propio, tomamos los modelos de otros países, pero en esos países trabajan con 15 o 20 estudiantes por salón, nosotros con 40...Es descabellado exigir calidad educativa con cursos de 40

estudiantes...Se pretende educación personalizada o educación inclusiva con 40 estudiantes.” Para DI4 la situación es de imposibilidad de realizar un buen trabajo, solamente tenerlos y cuidarlos: “Tener 40 estudiantes por salón lleva a que uno solamente los tenga uno, los cuide y no los eduque...El manejo del grupo por la diversidad de estudiantes y el número, es difícil le genera a uno estrés...Así las aulas sean grandes o pequeñas meten los 40 estudiantes como sea.”

La segunda afectación a la salud mental por el exosistema aparece como recurrencia en cuanto a las normas que regulan la profesión docente en el sector oficial en Colombia con el decreto 1278 de la profesión docente. Por este se plantean 3 momentos de evaluación: para ingreso a la carrera; para ascenso y del desempeño anual, que son percibidas como momentos de ansiedad por enfrentarse a ellas y ser calificados en el trabajo y por las consecuencias que pueden traer socialmente y económicamente. Así lo percibe DI1: “El sistema en nuestra profesión tiene evaluación de ingreso, de ascenso y de desempeño anual y todos los procesos son estresantes por sentirse evaluado y porque tiene consecuencias.”

DI2 comenta al respecto: “La normativa sobre los ascensos, hay docentes que llevan 10 años sin ascender con el mismo sueldo...eso desmotiva...Hay compañeros que no cumplen y sin embargo ascienden.” Para DI3: “A los docentes del escalafón 1278 se nos generó una carga laboral y emocional, nos evalúan, nos exigen un montón de cosas que tenemos que presentar...La evaluación docente no es clara y eso se presta para que los directivos nos manipulen.” Por su parte, DI5 lo comenta como factor generador de ansiedad: “La evaluación de desempeño anual docente genera ansiedad, es muy subjetiva y puede depender de si le caigo bien o no al coordinador.”

Por último, aparece la percepción de que las políticas y programas que se adelantan desde la secretaría de educación son distantes a las necesidades de las comunidades escolares, según las informantes tampoco se tiene en cuenta el bienestar docente. DI5 lo resume: “Las políticas de la secretaría de educación no son significativas, no parten de la realidad de los maestros, parece que es por legalizar lo que hacen.” En palabras de DI2: “Los parámetros escolares los tienen olvidados, en la secretaría de

educación son muy burócratas, siento que la secretaría de educación se ha olvidado...Han recortado presupuesto a programas y la formación es mediocre.”

DI3 también refiere las políticas de la secretaría de educación como ajenas: “Cómo voy a poder ejercer mi función cuando me están imponiendo cosas que no se ajustan a la realidad de lo que necesita el país.” Mientras que para DI4 el énfasis está en desconocer al profesorado y su dimensión emocional: “Ellos (la secretaría de educación) solamente se limitan a enviar y uno a hacer...En la secretaría de educación no piensan en lo emocional de los maestros.” De acuerdo con las argumentaciones planteadas sobre las políticas y programas educativos a cargo de la Secretaría de educación y el Ministerio, se proponen los siguientes enunciados como unidades de sentido:

Atender 40 estudiantes por curso afecta mi salud mental y no se puede hacer un trabajo de calidad.

La sensación de sentirse calificado permanentemente me genera ansiedad.

Las políticas y programas no parten de las necesidades de la comunidad educativa y no tienen en cuenta el bienestar docente.

Desde mi punto de vista, las condiciones en las que se ejerce la profesión docente en el sector público en la actualidad ofrecen aspectos que generan estabilidad y bienestar, por los temas salariales, prestacionales y de ascender a lo largo de la carrera. Sin embargo, existen aspectos que aún son situaciones de riesgo para la salud mental, principalmente el alto número de estudiantes por curso, que claramente está desencadenando estrés y síndrome de agotamiento.

Componente de prevención de riesgos a la salud mental docente

Frente a la discusión sobre la posibilidad de generar propuestas para la prevención y atención de la salud mental docente, las informantes coinciden en proponer dos tipos de actividades. Las jornadas de prevención con temas dirigidos por especialistas en salud mental, que incluyan componente individual, para el autorreconocimiento y de tipo grupal, para mejorar el ambiente laboral. Junto con actividades de bienestar docente, que permita desconectarse de lo laboral, pero en

compañía de los colegas para poder mejorar las relaciones interpersonales. Sugieren que éstas tengan continuidad y sean programadas por expertos.

Tabla 23. Hallazgos para el componente propositivo de prevención de riesgos a la salud mental docente

INFORMANTE	CATEGORÍA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA
	Prevención de riesgos a la salud mental docente	Factores de riesgo a la salud mental docente y prevención
<i>DI1</i>	<p>Que se realicen jornadas donde se priorice la salud mental con actividades que realmente redunden en el bienestar de los docentes</p> <p>Jornadas en las que el docente pueda tener un acercamiento consigo mismo y después en el fortalecimiento del entorno laboral, una vez al mes</p> <p>Que las recomendaciones médicas de medicina laboral tengan acompañamiento y seguimiento</p> <p>Generar espacios donde podamos compartir</p> <p>La atención de psiquiatría debería tener en cuenta otros aspectos, un trabajo de un equipo interdisciplinar y no solamente la medicación</p> <p>Que los grupos de estudiantes fueran más pequeños, menos estudiantes</p>	
<i>DI2</i>	<p>Generar estrategias para mejorar los espacios tóxicos, la relación interpersonal de los compañeros</p> <p>Programas de prevención y atención de la salud mental</p> <p>Protocolos claros en primeros auxilios mentales</p>	
<i>DI3</i>	<p>En primaria tener docentes de educación física</p> <p>Capacitaciones a los docentes sobre lo emocional</p> <p>Actividades dirigidas a la salud mental del docente, pero con especialistas</p>	

	<p>Los docentes necesitamos bienestar</p> <p>Una vez al mes</p> <p>Hacer las pausas activas</p> <p>Afianzar la seguridad de los docentes con charlas de neurolingüística</p> <p>Respeto de las restricciones médicas</p> <p>Campañas por el buen trato entre docentes y directivos con la comunicación asertiva</p> <p>Disminuir el número de estudiantes a 20 por curso para buscar calidad</p>
<i>DI4</i>	<p>Establecer mecanismos para la comunicación asertiva</p> <p>Capacitaciones de salud mental</p> <p>Jornadas pedagógicas</p> <p>Jornadas de bienestar desconectados de lo laboral</p> <p>Espacios para compartir con los compañeros, cumpleaños, babyshower, dialogar</p> <p>Pausas activas</p> <p>Talleres cada mes</p> <p>Actividades no tan cortas orientadas por expertos externos</p>
<i>DI5</i>	<p>Trabajar en el mejoramiento de la comunicación para hacerla más asertiva entre docentes, directivos y padres de familia</p> <p>Mejorar el apoyo de los directivos hacia los docentes</p> <p>Posibilitar espacios para compartir en diferentes momentos</p> <p>Optimizar el uso de los recursos</p> <p>Reconocimiento para valorar el trabajo de los docentes</p> <p>Programar capacitaciones significativas y con continuidad desde la secretaría de educación</p>

Nota. Elaboración propia.

Otras estrategias tienen que ver con la propuesta de la reducción del número de estudiantes por curso, que implica cambios de la normatividad, pues se trata de un parámetro que implica aspectos administrativos y financieros, pues implica más cursos,

más maestros y más espacios, por lo que se trata de una propuesta de nivel nacional en términos de proyecto de ley o modificación de los parámetros del Ministerio de Educación Nacional, mientras que las propuestas anteriores son de responsabilidad del nivel local de la Secretaría de Educación Municipal.

Otras propuestas incluyen, la programación de pausas activas y espacios de bienestar que pueden estar en manos de la organización institucional. Finalmente, otras como la provisión los maestros requeridos para no generar cargas a los demás y la asignación de maestros con perfiles específicos, como educación física para primaria, son de responsabilidad de la Secretaría de Educación Municipal. De acuerdo con esto, se puede afirmar que las propuestas son concretas y parecen ser muy claras para las informantes, no obstante, la mayor parte de ellas depende de presupuesto y organización de las instancias externas como autoridades de la educación en Colombia.

Desde mi perspectiva

No es un secreto que, desde mi propia situación como docente del nivel de primaria en medio de las condiciones expuestas para ejercer mi trabajo, he experimentado en distintas ocasiones las afectaciones a mi salud mental de una manera abrumadora en la que no tenía palabras para expresar lo que sentía. En el fondo, una de las principales motivaciones para plantear la realización de una investigación en nivel doctoral era, sin lugar a dudas, poder comprender mi propia situación y saber si mis colegas podrían estar experimentando algo similar o se trataba de una situación exclusiva de mi propia experiencia.

Contrastar los hallazgos presentados en este capítulo es para mi un doble alivio, en cuando a no sentirme sola y más que nada, para poder entender estas sensaciones que podían llegar a ser avasalladoras. Estos hallazgos me permiten poner nombres al poder conceptualizar la ocurrencia de las situaciones. Por eso, ahora es posible avanzar en la comprensión de cada aspecto que puede estar presente en las relaciones más cercanas con estudiantes, familias, colegas, organización de la institución, así como la incidencia de los aspectos externos, como diferentes niveles de riesgo en la aparición y profundización de la ansiedad, el estrés y el síndrome del agotamiento laboral.

De la misma manera, encontrar que mi experiencia es vivida también de maneras similares por otras colegas me permite comprender lo valioso de cada experiencia y cómo ello es una posibilidad de malestar o bienestar para cada docente, con incidencia en los procesos educativos.

Encuentro que las condiciones macro están desencadenando riesgos de los que se hace difícil escapar, pues tener alrededor de 40 estudiantes por curso está planteando de entrada una situación potencialmente desencadenante de estrés, agotamiento y ansiedad. Por otro lado, el ambiente laboral es un resultado de las relaciones humanas, que podría orientarse en cualquier sentido y cuando se torna agresivo se convierte en otro aspecto generador de riesgo a la salud mental, porque va acompañado del sentimiento de abandono y soledad, que complejiza aún más la situación.

SECCIÓN V

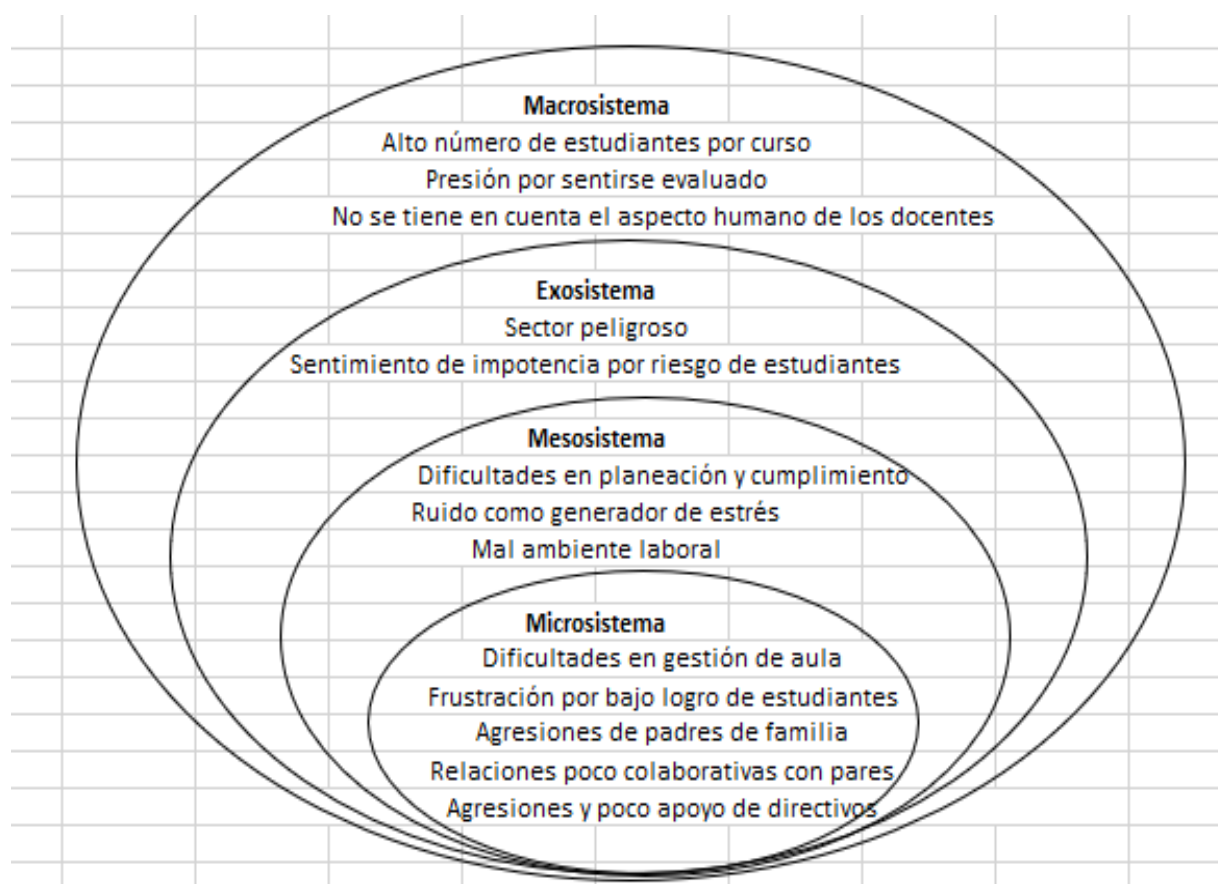
APORTE TEÓRICO

El aporte teórico más esclarecedor de este trabajo es la posibilidad de abordar la salud mental de los docentes a partir de diferentes niveles, dando como resultado una comprensión de su complejidad y no solamente remitido a una condición específica, por lo que las recomendaciones también están relacionadas con los diferentes aspectos que afectan la labor docente, partiendo de lo más inmediato a lo más lejano (ver Anexo A-1). A partir de la figura 17 y la tabla 24, se desagregan los planteamientos para cada unidad de sentido en lo que sigue de este capítulo, con sus aportes teóricos específicos, como lo es la fase 3 del método fenomenológico.

La figura 17 presenta gráficamente la relación entre la teoría empleada, los antecedentes revisados y los hallazgos encontrados en la aplicación de la técnica de investigación. Cada subsistema se grafica concéntricamente del más cercano al más lejano, de acuerdo con el modelo de Bronfenbrenner, mostrando las relaciones sociales, siendo el más cercano el del centro como microsistema y el más lejano el macrosistema.

En el centro, el más cercano, el microsistema, que es el de las relaciones cara a cara de los docentes con estudiantes, familias, colegas y directivos y los riesgos encontrados para ese sistema. Sucesivamente, el mesosistema en relación con lo institucional, en este caso la organización de la escuela y sus riesgos a la salud mental. El exosistema, la escuela y su relación con el sector en el que se encuentra y por último, el macrosistema, como las disposiciones y normas que se definen por las autoridades municipales y nacionales, siendo el más lejano por con incidencia en lo que sucede día a día en la escuela y con ello en los riesgos a la salud mental docente.

Figura 17. Riesgos a la salud mental de los docentes escolares por sistemas ecológicos



Nota. Elaboración propia.

En la tabla 24 se resumen las recurrencias expresadas por las informantes, redactadas como unidades de sentido en una frase que recoge el sentir de las experiencias manifestadas por las docentes. A partir de allí, se desarrolla cada uno de los sistemas de relaciones, micro, meso, exo y macro, con sus respectivas unidades de sentido, desarrollando más en detalle cada uno de estos componentes en lo que sigue de este capítulo. La redacción se organiza por subsistema y cada unidad de sentido se presenta separada en una subsección para mayor claridad.

Tabla 24. Estructuración de las unidades de sentido por niveles en torno a la afectación de la salud mental docente

NIVEL DE SISTEMA DE RELACIONES		UNIDADES DE SENTIDO
Micro	Estudiantes y familias	Siento frustración y tristeza por el bajo logro académico de los estudiantes a pesar de mis esfuerzos.
		Tengo ansiedad al atender a los padres de familia porque temo que me puedan agredir.
	Docentes	Me aílo cuando encuentro situaciones de falta de empatía de las compañeras.
		El ambiente laboral es negativo, porque algunos compañeros están pisoteando a otros.
		El ambiente tóxico con compañeros me genera afectación.
	Directivos	El maltrato de los directivos hacia los docentes está generando afectación a la salud mental.
		El apoyo de los directivos no se siente.
		Los cambios en la planeación y la sobrecarga laboral están generando afectación a la salud mental.
	Sistema escolar	Me estresa que no se pueda cumplir el programa por las actividades que no están programadas.
		La estructura de los colegios modernos es para llenarlos de estudiantes, no se tiene en cuenta la acústica, la ventilación ni la iluminación.
Meso	Escuela y sector	El sector es peligroso, tengo miedo y sentimiento de frustración por no poder hacer nada.
Exo	Políticas y Programas	Atender 40 estudiantes por curso afecta mi salud mental y no se puede hacer un trabajo de calidad.
		La sensación de sentirse calificado permanentemente me genera ansiedad.
		Las políticas y programas no parten de las necesidades de la comunidad educativa y no tienen en cuenta el bienestar docente.

Fuente. Elaboración propia.

Fase de discusión

Sufro de ansiedad y agotamiento ante el mal comportamiento de los estudiantes y no sé cómo reaccionar cuando se presenta una situación que se sale de mi control

Esta unidad de sentido denota las dificultades para manejar los cursos numerosos, con la diversidad de formas de ser y de problemáticas que se pueden encontrar. Por la incertidumbre e impotencia que manifiestan las informantes sobre este aspecto, es posible afirmar que se carece de las estrategias pedagógicas para esta tarea, como un vacío en los conocimientos de los docentes desde la etapa de formación universitaria en la carrera docente, tal como lo resaltan Castañeda y Villalta (2017), lo que puede llevar a la repetición de modelos tradicionales en los que fueron formados los maestros en su infancia.

A este respecto, Pardo (2018) identifica la *gestión de aula* como el concepto que posibilita alcanzar aprendizajes en un ambiente propicio de colaboración y convivencia pacífica, gestionado por el docente involucrando aprendizajes académicos, relacionales y socioemocionales, en un cambio de paradigma que va de la intervención hacia la prevención desde la gestión de los contenidos (espacios, materiales, actividades) y la gestión del pacto de aula (acuerdos, normas y procedimientos). Se resalta que en este enfoque de gestión de aula se va más allá de los aprendizajes académicos. La recomendación que se deriva es implementar capacitaciones a los docentes en los componentes de *gestión de aula* y los recursos necesarios.

Por último, mencionar el agotamiento por la labor docente acompañado de la ansiedad y la incertidumbre por no saber cómo enfrentarse al manejo de los grupos denota uno de los tres síntomas del síndrome de burnout mencionados por Maslach (citado por Cajiga, 2020) como *agotamiento emocional*, indicativo de estar enfrentando una situación de deterioro conducente a dicho síndrome o estarlo ya padeciendo.

Siento frustración y tristeza por el bajo logro académico de los estudiantes a pesar de mis esfuerzos

El sentimiento de frustración, como lo define García, se relaciona con la el síndrome *burnout* ya mencionado, cuando se experimenta una autopercepción de carencia de recursos para afrontar las particularidades de la profesión docente, llevando a la ansiedad, confusión y apatía (Álvarez 2015 citado por García, 2017, p. 51). Para Villamizar: "...el afán por que nuestros estudiantes obtengan los resultados que

esperamos en sus aprendizajes nos llevan a una presión mental que genera estrés al no obtener los resultados y el apoyo de las familias que nos proyectamos (Villamizar, 2024, p. 7508).”

Considerando que según Pardo (2018), los dos componentes de la gestión de aula tienen que ver con gestión de los aprendizajes y gestión del pacto de aula, se puede concluir que una baja gestión de aula conlleva a la sensación sentirse abrumado, al percibir que no se cuenta con las estrategias y recursos para obtener avance académico ni para manejar el mal comportamiento de los estudiantes, lo que a su vez abre la puerta para sufrir de síndrome de *burnout*.

Enfatizando en la necesidad de prevenir el escalamiento hacia el síndrome de burnout, Herrera y otros (2023) sugieren realizar capacitaciones a docentes para la prevención y afrontamiento del síndrome de burnout; optimizar los procedimientos administrativos para reducir la sobrecarga laboral de los maestros; realizar los diagnósticos y capacitaciones tempranas para el trabajo con la población con discapacidades; diseñar un plan de apoyo a los docentes como sujetos integrales apuntando a capacitaciones más significativas; plantear espacios de bienestar docente; incorporar el apoyo de personal especializado en salud mental para los docentes (Herrera y otros, 2023, pp. 58-62).

Vale la pena resaltar que muchas de las ideas planteadas por Herrera y otros (2023) son algunas de las propuestas realizadas por las informantes, a pesar de que los autores en mención llegan a estas conclusiones fruto de un trabajo académico sistemático plasmado en su publicación, las experiencias cotidianas de las docentes entrevistas, en un trabajo de décadas, convergen en similares resultados que son algunas de las recomendaciones recurrentes.

Finalmente, sobre este punto, también vale la pena resaltar que la situación de frustración que manifiestan las docentes frente al bajo logro académico de sus estudiantes se puede entender como uno de los tres síntomas del síndrome de burnout según Maslach (citado por Cajiga, 2020), como *baja percepción de éxito*, eficacia,

eficiencia y autorrealización, siendo un riesgo para la salud mental de los docentes, que debe ser atendido.

Tengo ansiedad al atender a los padres de familia porque temo que me puedan agredir

El cambio generacional que ha implicado mayor empoderamiento de la sociedad frente al acceso al conocimiento, por el que el docente pierde su lugar como única figura poseedora del saber, unido con el auge de la doctrina de derechos humanos en la escuela a manera de derechos del niño, junto con factores demográficos por los que las familias tienden a tener menos hijos, hace que la relación entre docentes y familias se modifique, y lo que podría ser una oportunidad de trabajo colaborativo por el bienestar de la formación de los jóvenes (Belmonte y Bernárdez, 2020), tiene su contracara como una situación de riesgo de agresión hacia los maestros.

Al revisar las investigaciones a este respecto se encuentra que la mayoría abordan la violencia en la escuela desde la perspectiva de los estudiantes, siendo poco estudiada la violencia en la relación entre padres y maestros. Así lo refiere Carrasco (2014): “...un problema tan complejo como la violencia escolar requiere una mirada integral que abarque las perspectivas de los distintos actores involucrados. Es decir, es necesario un mayor número de estudios sobre violencia escolar que no estén focalizados en las relaciones de los alumnos.” A pesar de ello, la situación parece acuciante, las docentes informantes han llegado a plantear el sentimiento de temor de tener que atender a los padres de familia, como resultado de las agresiones recibidas en los últimos años.

Martínez (2017) encuentra que la situación es compleja puesto que la escuela se configuró como un lugar cerrado, bajo la presunción de que los padres no son interlocutores válidos en temas pedagógicos, como unas maneras de violencia simbólica, además no se promueve el uso de los canales de comunicación institucional, llegando a un punto en que las familias puedan sentirse excluidas y se vean avocadas a tomar caminos que conducen a la violencia desconociendo los recursos que ofrecen las escuelas.

La recomendación que se deriva tiene que ver con la generación de estrategias desde la institución hacia para mejorar la relación entre padres y docentes, desde las que se promueva el uso de los canales y conductos adecuados para recibir, atender y tramitar las inconformidades y quejas de los padres, apertura de espacios de atención de docentes formalmente definidos con horarios de público conocimiento, buzón de sugerencias que puede ser físico o virtual, socialización del conducto regular o protocolo de trámite de peticiones, quejas y reclamos, todos ellos siendo de público conocimiento. Junto con estos aspectos, la promoción del uso de la comunicación asertiva de los padres a los docentes y de los docentes a los padres, para que se convierta en un rasgo institucional y se facilite la participación de los padres de manera colaborativa y no antagonica.

Me aílo cuando encuentro situaciones de falta de empatía de las compañeras

De acuerdo con el relato de algunas de las informantes, el aislamiento de los maestros como parte de un equipo de trabajo se explica como un mecanismo de defensa para evitar las agresiones de otros compañeros, o bien porque se tiene una percepción de no ser parte del grupo, cuando se manifiestan puntos de vista o necesidades y estos son ignorados por los colegas. Estas afirmaciones pueden entenderse dentro de uno de los tres síntomas del síndrome de burnout Maslach (citado por Cajiga, 2020) con el nombre de despersonalización, como falta de interés y distanciamiento de la realidad.

Así, los testimonios de las docentes informantes presentan un escenario institucional en el que se transita hacia el deterioro de las relaciones laborales entre colegas que tiene como respuesta la *despersonalización*, aislándose y configurando un cuadro de riesgo de sufrir de síndrome de burnout, si además de esto se le agrega que en componentes anteriores se ha identificado por lo menos otro de los tres síntomas. La recomendación que se desprende tiene que ver con la necesidad de promover unas relaciones laborales entre docentes que sean protectoras, en donde por el contrario a lo que sucede, se facilite la escucha, la participación, la inclusión de las propuestas y el sentir de todos los docentes.

El ambiente laboral es negativo, porque algunos compañeros están pisoteando a otros y El ambiente tóxico con compañeros me genera afectación

Los planteamientos de las informantes sobre las relaciones entre colegas ponen de manifiesto la percepción de un ambiente laboral tóxico por la visión individualista de algunos, la competitividad, las malas relaciones interpersonales y la poca empatía. En un tipo de trabajo con alta carga emocional, como es la profesión docente, la red de apoyo de los compañeros resulta fundamental y ha sido estudiada como apoyo social:

El apoyo social de supervisores y compañeros puede actuar como un recurso fundamental que mejora la autoeficacia y la capacidad de una persona para manejar las responsabilidades laborales, ansiedad o estrés, facilitando notablemente la relajación en el trabajo (Ortega, Ramírez y Mansanillas, 2021, p. 274).

El deterioro de las relaciones horizontales entre docentes está relacionado con el ambiente laboral en general, al sentirse presionados por los resultados, por querer sobresalir, si es lo que se percibe como un aspecto valorado por los superiores y por la comunidad educativa, se comprende que se haya venido naturalizando una manera individualista y agresiva de relacionarse, más aún, si los directivos no han intervenido para modificar estas prácticas y por el contrario, también se relacionan de esa manera. Las recomendaciones a este respecto se incluyen en la siguiente sección, pues tienen que ver igualmente con las relaciones verticales con los directivos.

El maltrato de los directivos hacia los docentes está generando afectación a la salud mental

Para las informantes, la relación con los directivos docentes, coordinadores y rector, presenta dos aspectos como factores de riesgo para la salud mental, como son el maltrato percibido y la sobrecarga laboral. Sobre el primero, en la mayoría de los relatos de las informantes se encontró la recurrencia sobre la manera de dirigirse de los directivos a los docentes, de forma poco respetuosa, airada, impositiva y poco empática. Considerando que el deterioro de las relaciones entre docentes-directivos aparece

mencionada junto con el deterioro de las relaciones docente-docente, es posible hablar de un deterioro del clima organizacional.

En el entorno laboral, se ha conceptualizado el ambiente laboral, o clima organizacional, como el conjunto amplio de aspectos físicos del lugar de trabajo, como la planta física, la iluminación, el ruido, entre otros; aspectos organizacionales, el funcionamiento y las condiciones en las que se lleva a cabo el trabajo y psicosociales, como las relaciones sociales, la cultura organizacional y el reconocimiento, enfatizando en la relación que tiene con la satisfacción o bienestar laboral (Pedraza, 2018). Para Fernández, Ecurra y Sánchez (2024), existe una correlación directa y significativa entre la cultura organizacional y el bienestar laboral.

En la expresión el ambiente tóxico me genera afectación, las docentes informantes se acercan al planteamiento de Alonso (2024) "...los malos ambientes laborales son un importante factor de riesgo para padecer de un trastorno de salud mental (p. 9)." Si a la percepción que se tiene de maltrato de los directivos se le suma la mala relación entre docentes, falta de empatía y competitividad, se tiene que el componente relacional del clima organizacional está deteriorándose y generando poca satisfacción y bajo bienestar laboral, pero, sobre todo, generando riesgos a la salud mental.

No obstante, teniendo en cuenta los planteamientos de Vesga y otros (2020), en cuanto a la posibilidad que se tiene de modificar la cultura organizacional en sentido positivo hacia el bienestar laboral, es claro que la recomendación que se desprende tiene que ver con la necesidad de intervenir conscientemente este aspecto. Trabajar para modificar el individualismo, la competitividad, la falta de empatía entre docentes por una visión más colaborativa y modificar la manera de relacionarse entre directivos y docentes para pasar del maltrato y la imposición, hacia una comunicación asertiva y unas decisiones más democráticas y respetuosas.

El apoyo de los directivos no se siente

Además de encontrar en los planteamientos de las informantes de manera reiterada una separación entre docentes y directivos, como si se tratara de trabajos diferentes en vez de una visión colaborativa, las docentes entrevistadas expresaron su percepción de un afán de los directivos por cumplir objetivos y poca cercanía a lo humano en la relación con los maestros, que corrobora el deterioro del clima organizacional, se puede clasificar el tipo de liderazgo reportado como liderazgo autocrático.

Entre las diferentes clasificaciones de liderazgo, se destaca el liderazgo transaccional como el modelo más deseable para una organización, por la capacidad de movilizar al grupo hacia el cambio a partir de la motivación, en donde se pueda tener satisfacción laboral y alcanzar objetivos organizacionales, además: "...el liderazgo transformacional afecta positivamente a la resiliencia psicológica, el rendimiento del equipo, la innovación, el comportamiento de ciudadanía organizativa y el desarrollo de relaciones de colaboración (Pinheiro, Cifuentes, Vinagre y DeSouza, 2024, p. 19.)"

Por ello, la recomendación está relacionada con la posibilidad de avanzar conscientemente hacia un modelo de liderazgo que resulte más beneficioso para la institución, bien sea el de tipo transformacional o cualquiera que posibilite superar la percepción de ausencia de liderazgo, que incide en la salud mental, especialmente cuando se siente la falta de apoyo para afrontar los conflictos con los padres de familia y en general, para lograr un acercamiento a las necesidades de los docentes sin que esto riña con los objetivos educativos.

Los cambios en la planeación y la sobrecarga laboral están generando afectación a la salud mental y Me estresa que no se pueda cumplir el programa por las actividades que no están programadas

Dentro del modelo de liderazgo se desprende la manera como los directivos docentes pueden planear el trabajo para cada año lectivo aprovechando que la legislación incluye en el calendario escolar las semanas de planeación institucional en la que los docentes asisten a cumplir su jornada laboral sin la presencia de estudiantes,

tiempos que son una oportunidad para una relación más participativa en la organización del trabajo del resto del año. A partir de allí, poder contar con unos derroteros claros para el trabajo evitando la improvisación y recarga de trabajo, que son las ideas recurrentes manifestadas por las informantes como generadoras de sobrecarga laboral. La sobrecarga laboral se relaciona con uno de los tres componentes del síndrome de burnout (Maslach citado por Cajiga, 2020), como lo es el agotamiento emocional, pero como se aprecia puede trabajarse para reducir su impacto negativo.

La estructura de los colegios modernos es para llenarlos de estudiantes, no se tiene en cuenta la acústica, la ventilación ni la iluminación

Sobre la planta física aparece de manera reiterada la afectación del ruido en el desempeño laboral con incidencia en la salud física y mental. Algunas de las informantes lo perciben como una cadena que lleva a tener que subir la voz, deteriorando las cuerdas vocales y generando agotamiento, a la par, dolor de oídos y de cabeza, junto con estrés por no poder tener la atención de los estudiantes, que tienden a dispersarse y comenzar el mal comportamiento. Como se presentó, Alonso (2014) ha señalado la manera como el estrés está en el tope de las situaciones de afectación a la salud mental, pero indica que la reducción de los factores estresores puede reducir esta situación. De manera secundaria aparecen los problemas de ventilación e iluminación.

Modificar la planta física en una institución educativa estatal no resulta sencillo en Colombia, pues se requiere de intervención de la Secretaría de obras con autorización de la alcaldía del municipio y la gestión para lograrla es una tarea de paciencia y tiempo, pues no existe de antemano un mecanismo para tramitar este tipo de solicitudes. Las instituciones cuentan con un presupuesto anual magro cuya destinación está delimitada para temas específicos, pudiendo buscar alguna alternativa para la realización de adecuaciones a mediana escala para buscar insonorización, tarea que es del resorte del rector y el consejo directivo. No obstante, otras necesidades pueden tener prioridad dificultando las iniciativas a este respecto.

El sector es peligroso, tengo miedo y sentimiento de frustración por no poder hacer nada

Lo que refieren las informantes sobre el sector en el que se ubica la institución se puede resumir en el temor por enfrentar situaciones de inseguridad por robos y el sentimiento de frustración por saber que los estudiantes deben lidiar con esto y no poder hacer nada. La posibilidad de incidir en lo exterior desde la escuela es baja, pero no se descarta como recomendación que junto con los padres de familia se puedan plantear estrategias de presencia para acompañar las rutas seguras de regreso a casa o la solicitud del acompañamiento por parte de policía o personal de la Secretaría de gobierno municipal, que en Mosquera incluye el cuerpo de gestores de convivencia ciudadana, que es un número pequeño de encargados pero puede solicitarse a la Alcaldía su ampliación y su presencia.

Atender 40 estudiantes por curso afecta mi salud mental y no se puede hacer un trabajo de calidad

De acuerdo con Martínez (2004), la tendencia en América Latina durante la década de los 90 fue la de ampliar la cobertura para lograr un servicio educativo a la totalidad de la población de cada nación, con rasgos distintivos de estandarización, dentro de lo que se conoció como modernización en las reformas de las políticas educativas. Si bien, en la mayoría de los casos pudo ser una estrategia exitosa con las implicaciones de inversión en construcción de escuelas, contratación de maestros y en general todo lo relativo a la prestación del servicio, la crítica tiene que ver con la poca preocupación por la calidad. En el caso de Colombia se buscó optimizar al máximo estos recursos y la ley plantea (Presidencia de la República, 2015b), un mínimo de 32 estudiantes por salón en el nivel de básica primaria, que en la práctica se ha terminado por normalizarse en 40.

Esta situación se contrasta con los informes de calidad de la educación a nivel mundial en donde el promedio de estudiantes por aula en los países miembros de la OCDE es de 21. Específicamente Corea del Sur y Dinamarca tienen 23 y 21 respectivamente; España aparece con un promedio de 23,6 estudiantes por aula y en la

región de América Latina, Brasil un promedio de 30 y México 33. Colombia está en el punto más excesivo con 40 en las zonas urbanas (OCDE, 2024). Este panorama no solamente muestra cómo el análisis de calidad de la educación es incoherente si no se tienen en cuenta estas condiciones.

Para el caso de esta investigación, la incidencia de la política educativa en la cotidianidad de la labor docente es innegable pues marca las condiciones en las que se presta el servicio, haciendo que las arengas que se escuchan en las marchas sindicales de los maestros tengan sentido cuando se pide pasar de la cobertura a la calidad. La recomendación es compleja, pues se requeriría modificar una ley de educación, que implica el aumento de presupuesto, pues al reclamar que el número de estudiantes se reduzca se requeriría de construcción de más aulas e instituciones; aumento del personal docente y presupuesto para otros servicios como la manutención de las nuevas escuelas y la alimentación escolar, entre otros.

La sensación de sentirse calificado permanentemente me genera ansiedad

En el régimen de contratación para la carrera docente, que se rige por el decreto 1278 de la profesionalización docente en Colombia (Presidencia de la República de Colombia, 2002), está planteado desde el principio de la meritocracia en respuesta a cuestionamientos de décadas atrás en donde se nombraban docentes por influencias políticas. En éste, se propone una cultura de evaluación en tres momentos. En el concurso de ingreso, en la evaluación anual del desempeño laboral y en los concursos de ascenso. De una parte, esto ha garantizado mayor transparencia, pero de otro lado, se genera la tensión por ser objeto de evaluación, tal como lo refirieron la mayoría de las docentes informantes.

Esta situación se puede matizar si los encargados de la evaluación de desempeño anual, que son los directivos de cada institución, lo plantean de una manera formativa y no con el ánimo sancionatorio. De acuerdo con esto, la recomendación es llevar a cabo la evaluación de desempeño anual como un proceso de mejoramiento en el que los docentes de manera tranquila puedan realizar un ejercicio de reconocimiento de las fortalezas y debilidades y generar a partir de allí el plan de mejoramiento para el siguiente

año. Eso es lo que indica la guía orientativa que publicó el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008), por lo que el ejercicio se trataría solamente de mantenerse dentro de este derrotero estipulado.

Las políticas y programas no parten de las necesidades de la comunidad educativa y no tienen en cuenta el bienestar docente

Las informantes perciben que desde las directrices de la política educativa nacional y municipal no se tienen en cuenta el aspecto humano de los docentes, en particular la salud mental. Las normas están dadas para cumplir con la función de atender la población estudiantil optimizando el gasto del presupuesto, pero poco o nada se consideró que los prestadores del servicio son seres humanos. No existen programas relacionados con el trabajo en torno al clima laboral, al liderazgo, la gestión de las habilidades socioemocionales como parte de la concepción de lo que es el sistema educativo.

Desde la entidad encargada de la atención de la salud de los maestros, como lo es el Fondo de Prestaciones del Magisterio (FOMAG) se da prelación a la salud y las pensiones, y paradójicamente el hecho de considerarse como un régimen especial en favor del magisterio, la atención al tema de la seguridad y salud en el trabajo ha jugado en contra, pues no fue una exigencia como en el régimen ordinario del resto de trabajadores colombianos. Solamente a partir del año 2021 FOMAG inició la contratación de empresas externas para atender lo relacionado con salud y riesgos laborales, que, de acuerdo con la normatividad colombiana, abordan el tema de prevención en salud mental para el magisterio colombiano.

Para la fecha de la escritura de este trabajo cursa trámite de aprobación de la reforma laboral en Colombia a partir de la iniciativa de la presidencia de la república y desde 2024 se ha ido modificando la prestación de los servicios de salud para los maestros del sector oficial, sin que exista públicamente un programa para trabajar la prevención de los riesgos de la salud mental. Como quiera que sea, la percepción que tienen las docentes informantes es de ausencia total en este tema y lo que piden es

justamente que pueda plantearse un plan de trabajo con prevención, promoción, atención y seguimiento, lo que sería la recomendación más coherente ante estas falencias.

SECCIÓN VI

CONSIDERACIONES FINALES

Aunque la naturaleza de este trabajo lleva a la comprensión de la salud mental de los docentes del sector oficial en Colombia, a partir de las experiencias relatadas por los informantes y triangulada con los antecedentes conceptuales, es inevitable que antes de cerrar el documento se puedan esbozar algunos elementos para tener en cuenta, como punto de partida de provocación para abrir la puerta a futuros trabajos de corto más propositivo que puedan dedicarse a la búsqueda de soluciones. Aprovechando los hallazgos y aportes teóricos de este trabajo, se dejan en este capítulo algunos ejes temáticos para el mejoramiento de la salud mental de los docentes, que se resumen en la tabla 25.

Aunque muchas de las recomendaciones requieren intervención de autoridades externas, es claro que la voluntad de todos los involucrados es crucial, en el papel que pueden jugar los directivos y el Consejo directivo, pero, sin lugar a dudas todos y cada uno desde el plano individual puede comenzar el cambio, puesto que aspectos como la buena comunicación o la empatía deben partir de uno mismo y no se puede esperar la acción de los agentes externos.

Se espera que este trabajo pueda inspirar cambios en las instituciones que, como la que se ha tomado para observación, estén presentando estas problemáticas, pues es evidente el riesgo de padecimiento de ansiedad, estrés laboral y síndrome de burnout. Asimismo, la expectativa es que las mismas comunidades educativas, especialmente los docentes puedan verse reflejados en este ejercicio académico, pues en últimas se trata de comprender, pero también posibilitar elementos para un cambio en sentido del mejoramiento y de la búsqueda del bienestar de los docentes, pues son los actores que hacen posible la educación de nuestra juventud.

Tabla 25. Recomendaciones para la prevención de la salud mental docente

SISTEMA	RELACIÓN	EJES TEMÁTICOS	ESTRATEGIAS
Microsistema	Docentes- Estudiantes	Gestión de aula: bajo logro de aprendizajes y dificultades para el manejo de la convivencia	Realizar talleres sobre gestión de aula en sus dos componentes.
	Docentes- familias	Agresiones de padres a docentes	Trabajar para aumentar la participación de padres en decisiones de la institución. Difundir canales y protocolos de atención a los requerimientos de padres. Mejorar la comunicación entre docentes y familias.
	Docentes- Docentes	Mal ambiente laboral, competitividad	Incidir en la transformación del clima organizacional hacia un modelo colaborativo.
	Docentes- Directivos	Agresiones y percepción de poco apoyo	Avanzar hacia un modelo de liderazgo transformacional.
Mesosistema	Con la Organización del sistema escolar	Planeación institucional	Planear desde la participación de los docentes con metas posibles y evitar la improvisación.
	Con la Planta física	Factores estresores	Generar propuesta al Consejo Directivo para insonorización de salones.
Exosistema	Con el sector donde se ubica la institución	Riesgos externos	Solicitar desde la comunidad y la institución, acompañamiento de gestores de convivencia de la Alcaldía en la hora de salida. Generar rutas de regreso seguro a casa en trabajo conjunto de comunidad e institución.
Macrosistema	Con la normatividad sobre prestación del servicio escolar	Condiciones para el ejercicio de las funciones docentes	Generar proyecto desde la iniciativa de los docentes o del sindicato para revisar la norma técnica en cuanto a reducción de número de estudiantes por salón según, relación de calidad y parámetros de la OCDE.
	Con la normatividad sobre evaluación docente	Presión por evaluación	Solicitar a la Secretaría de Educación acompañamiento para la aplicación del proceso de evaluación del desempeño anual docente según guía del Ministerio de Educación.

Con los programas de salud mental	Prevención, promoción, atención y seguimiento de salud mental docente	Solicitar a la Secretaría de Educación la creación de programas para el afrontamiento de factores de ansiedad, estrés y de síndrome de burnout, así como la apertura de espacios de bienestar e integración.
-----------------------------------	---	--

Nota. Elaboración propia.

REFERENCIAS

- Agüero, M. J. (2017). Salud mental y ciudadanía: la composición de un nosotros. *Editorial Universitat Autònoma de Barcelona Departament de Psicologia Social*. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2017/hdl_10803_457579/mjadt1de1.pdf
- Ahmad, I. (2018). Mental health of teachers. *Ijrar*, vol. 5.
- Al Awwas M.; Alqasem O.; Alhussain, H. y Alqahtani, A. (2023). Associated Risk Factors Among Government Primary School Teachers in Dammam, Khobar, and Qatif (2019-2021): A Cross-Sectional Study. *Cureus*. 15(3).
- Alonso, D. (2024). Trabajo, ambiente laboral, maltrato y su impacto en la salud mental de los y las trabajadoras de la salud. *Cuadernos Médicos Sociales*, 64 (3).
- Alonso, F. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 66.
- Alvites, C. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y representaciones*. vol. 7, núm. 3.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. Fifth edition (DSM-5)* (DC: American Psychiatric Association). <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Bada, O.; Salas, R.; Castillo, E.; Arroyo, E. y Carbonell, C. (2020). Estrés laboral y clima organizacional en docentes peruanos. *MediSur*, Vol. 18, núm. 6.
- Belmonte, M. y Bernárdez, A. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. *Revista Valore, Volta redonda*, ed. 5025.
- Borjas, J. (2020). Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo un enfoque cualitativo. *Revista Trascender*, núm. 15.
- Bronfenbrenner, U. (2002). *La Ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Burgardt, A. (2004). El aporte de Max Weber a la constitución del paradigma interpretativo en ciencias sociales. *VI Jornadas de sociología*. Universidad de Buenos Aires.

- Cáceres, N.; Campillay, J.; Cvitanic, C. y Bargsted, M. (2015). Los factores de riesgo psicosocial del trabajo afectan la salud mental de los profesores según el financiamiento del establecimiento. *Salud y Sociedad*, vol. 6, núm. 1.
- Cajiga, S. (2020). La salud emocional del docente y su relación con el desarrollo del ejercicio profesional. *Revista electrónica desafíos educativos*, año 4, núm. 7.
- Calogero, I.; Ferracane, G.; Concetta, E.; Isgrò, R.; Micieli, S. y Cervellione, B. (2019). Factores de riesgo y protección en docentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, núm. 2.
- Carrasco, H. (2014). *La violencia entre padres de familia y docentes en una escuela primaria: discrepancias entre los actores de las políticas públicas contra la violencia escolar*. Tesis de Maestría. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).
- Castañeda, M. y Villalta, M. (2017). Gestión del aula y formación inicial de profesores. Un estudio de revisión. *Perspectiva educacional*, vol. 56, núm. 2.
- Castellanos, C. L. C (2021) *Constructos teóricos sobre las emociones que manifiestan los docentes de básica primaria en su práctica pedagógica* [Tesis doctoral, UPEL_IPRGR]. <https://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/227/225>
- Cepeda, J.; Patiño, M. y Alzate, M. (2023). E-salud mental para el bienestar docente: percepciones de los docentes de una institución educativa del Quindío sobre un programa virtual de entrenamiento en hábitos positivos en salud mental. *Revista colombiana de Psiquiatría*.
- Chacón, P. Docentes en alerta por riesgo psicosocial en instituciones de Bogotá. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2023/02/25/docentes-en-alerta-por-riesgo-psicosocial-en-instituciones-de-bogota-esto-es-lo-que-sucede/>
- Congreso de la República de Colombia (1991). *Constitución Política Nacional*.
- Congreso de la República de Colombia (1993). *Ley 100. Sistema de Seguridad Social Integral*.
- Congreso de la República de Colombia (2013). *Ley 1616 de Salud Mental*.
- Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Revista Educación y Sociedad*, 30 (107).

- Corrente, M.; Ferguson, K. y Bourgeault, I. (2022). Experiencias en salud mental de docentes: una revisión de alcances. *Journal of Teaching and Learning*, vol. 16, núm. 1.
- Creswell, J. y Creswell, J. (2018). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE publications.
- Dávila, J.; Huertas, J. y Leal, F. (2024). Estructura psicológica del bienestar docente: justificación de un modelo situado. *Revista Psicodidáctica*, vol. 29.
- De los Reyes, H. (2020). La fenomenología: un método multidisciplinario en el estudio de las ciencias sociales. *Revista Pensamiento y Gestión*, núm. 47.
- Delgado, M.; García, J. y Zamarripa, J. (2022). La salud mental en profesores mexicanos de educación básica. Un enfoque desde la Teoría de la Autodeterminación. *Multidisciplinary Journal of Education*, vol. 15, núm. 31.
- Fernández, M. (2009). Bourdieu, Giddens, Habermas: reflexiones sobre el discurso y la producción de sentido en la teoría social. *Cuadernos de H ideas*, vol. 3, núm. 3.
- Fernández, D.; Escurra, M. y Sánchez, L. (2024). Cultura organizacional y bienestar laboral en un instituto de educación superior, caso Arequipa (Perú). *Revista innova educación*, vol. 6, núm.4.
- Filippsen, O. y Marin, A. (2020). School climate and indicators of stress, anxiety, and depression in teachers of private technical high school. *Psicología: Teoría e Práctica*, 22(3).
- Flores, N.; Flores, A. y Jenaro, C. (2021). Factores de riesgo y protectores del Burnout en docentes que atienden a alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en el aula ordinaria. *Revista de Educación inclusiva*, 14 (2).
- Freire, C.; Ferradás, M.; García, A.; Nuñez, J. y Valle, A. (2022). Perfiles docentes basados en su sintomatología de burnout: diferencias entre etapas educativas y relación con el funcionamiento psicológico adaptativo. *Revista de Psicodidáctica*, 28, 1-9.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Revista Perfiles y Propósitos*, vol. 7, núm. 1.

- Fuster, D.; Gálvez, E. y Pisfil, E. (2018). Estudio fenomenológico: la confianza docente en la práctica pedagógica. *Revista UCV-Scientia*, vol. 10, núm. 1.
- García, A.; Martínez, L. y Linares, E. (2017). Cómo afecta el estrés del docente, en el desempeño académico del estudiante de UPIBI-IPN. *Revista electrónica sobre tecnología, Educación y Sociedad*, vol. 4, núm. 7.
- García, B. y Ortiz, B. (2012). *Los maestros frente a la violencia escolar*. Universidad Francisco José de Caldas.
- García, L. (2017). *El malestar docente en educación Básica y Media Superior (un estudio comparativo entre los niveles de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria)*. Tesis doctoral Universitat Ramon Llull.
- Gifre, M. y Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos educativos*, 15.
- González, A. (2022). Teorías con enfoque interpretativo en la investigación del turismo. *Turismo y sociedad*, vol. 31.
- González, Y.; Ceballos, L. y Vásquez, P. (2021). Carga mental en profesores y consecuencias en su salud: una revisión integrativa. *Cuadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29.
- Granados, L. (2017). *Análisis del estrés y burnout en una muestra de docentes no universitarios y su relación con la autoeficacia general*. Tesis Doctoral, Universidad de Alicante.
- Guevara, A.; Sánchez, C. y Parra, L. (2014). Estrés laboral y salud mental en docentes de Primaria y Secundaria. *Revista colombiana de salud ocupacional*, 4.
- Gutiérrez, A. (Co.) (2018). *Depresión. Diagnóstico, tratamiento y prevención*. OCU Ediciones.
- Herazo, E. (2022). *Análisis sociopolítico de las políticas nacionales de salud mental en Colombia 1998-2019*. Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Colombia.
- Hernández, R.; Fernández Collado, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

- Herrera, D. (2017). Condiciones de trabajo y salud mental docente: una exploración del bienestar laboral del profesorado en instituciones educativas de Medellín. *Memorias del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE*, San Luis de Potosí.
- Herrera, K., Jiménez, K., Méndez, V., León, G., Cantón, P., Trejos, R. (2023). *Propuesta de prevención del Síndrome de Burnout en docentes*. Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE).
- Jara, M. (2013). Reseña de Los muertos de la ley 100. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, vol. 12, núm. 25.
- Jorquera, R. y Guerra, F. (2023). Análisis psicométrico de la Escala de Estrés Percibido (PSS-14 y PSS-10) en un grupo de docentes de Copiapó, Chile. *Liberabit*, vol. 29, núm. 1.
- Loor, M. y Cevallos, S. (2022). Prevalencia de la depresión en docentes de la Unidad Educativa particular Manabí Tecnológico. *Polo de conocimiento*, vol. 7, núm. 6.
- Losada, L.; Mendi, P. y Rebollo, N. (2022). Del bienestar general al bienestar escolar: una revisión sistemática. *Relieve. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación educativa*, 28(1).
- Manrique, A.; Sánchez, C. y Osorio, L. (2014). Estrés laboral y salud mental en docentes de primaria y secundaria. *Revista colombiana de salud ocupacional*, 4 (4).
- Marenco, A. y Ávila, J. (2016). Burnout y problemas de salud mental en docentes: diferencias según características demográficas y sociolaborales. *Psychologia. Avances de la disciplina*, vol. 10, núm. 1.
- Martín, J. (2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (42), 9.
- Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva en América Latina. Dos modos de modernización en América Latina*. Ed. Anthropos.
- Martínez, G. (2024). Convivencia familiar de niños de primaria, en Temoaya Estado de México y su influencia en conductas violentas a los profesores. *Revista CoPaLa Construyendo Paz Latinoamericana*, vol. 9, núm. 19.

- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigmas*, vol. 7, núm. 2.
- Martínez, L. (2017). Participación de los padres de familia en la escuela. La violencia como mediadora de la relación entre los padres y la escuela. *Campos en Ciencias Sociales*, 3(2).
- Mendes, L.; Campelo, E.; Pinheiro, C.; Pires, I. y Vasconcelos, G. (2020). Estrés y depresión en docentes de una institución pública de enseñanza. *Revista electrónica trimestral de Enfermería*, núm. 57.
- Mérida, S.; Quintana, C.; Hintsa, T. y Extremera, N. (2022). Inteligencia emocional y apoyo social del profesorado: explorando cómo los recursos personales y sociales se asocian con la satisfacción laboral y con las intenciones de abandono docente. *Revista de psicodidáctica*, núm. 27.
- Mesa, A. y Gómez, A. (2015). Salud Mental, Función Docente y Mentalización en la Educación Preescolar. *Psicología Escolar e Educativa*, vol. 19, núm. 1.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). *Guía Metodológica. Evaluación anual de desempeño laboral*.
- Ministerio del Trabajo. (2015). *Decreto 1072. Decreto único reglamentario del sector del trabajo*.
- Ministerio del Trabajo (2019). *Resolución Número 2402*.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2015). Encuesta Nacional de Salud Mental. Tomo 1. https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/ODC/Publicaciones/Publicaciones/CO031102015-salud_mental_tomol.pdf
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). *Política Nacional de Salud Mental*.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2021). Las cifras de la salud mental en pandemia. Boletín de Prensa No. 761. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Las-cifrasde-la-salud-mental-en-pandemia.aspx>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2022). *Plan Decenal de Salud Pública, 2022-2031*.

- Miranda, S. y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, E.113.
- Moreno, J.; Franco, L.; Rojas, B.; Guzmán, P.; O.; Suárez, H. y Díaz, J. (2023). Enfermedades de Origen Laboral en Docentes Escolares: Una revisión sistemática. *MÉD UIS*. 36(1).
- Narváez, J. y Vallejo, Y. (2020). Salud mental de docentes de primaria y secundaria: aproximaciones sobre su estudio. *Memorias VII Congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencias y Tecnología*. Asociación Colombiana para la investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCyT.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2024). *Informe Education at a Glance*.
- Organización Mundial de la Salud. (2010). *Entornos saludables: Fundamentos y modelo de la OMS. contextualización, prácticas y literatura de soporte*. Ginebra, Suiza.
- Organización Mundial de la salud. (2016). *Salud mental bajo un desarrollo biopsicosocial*. Departamento de salud mental.
- Organización Mundial de la salud. (2022). *Informe mundial sobre salud mental: Transformar la salud mental para todos 2022*. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860>
- Orrego, V. (2023). COVID-19 y salud mental docente: Diferencias en torno al sexo y el rol de cuidador(a). *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 28, núm. 97.
- Ortega, A. O. (2018). Enfoques de investigación. *Métodos para el diseño urbano–Arquitectónico*. <https://acortar.link/jZKGH>
- Ortega, D.; Ramírez, M. y Mansanillas, T. (2021). Salud mental y su relación con el apoyo social en trabajadores de Ecuador. En: *Avances de investigación en salud a lo largo del ciclo vital: nuevos retos y actualizaciones*. Ed. Dyckinson.
- Page, M. y otros (2022). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista española de cardiología*, 74(9).
- Papalia, D. y Wendkos, S. (1997). *Desarrollo Humano*. McGraw Hill.

- Pardo, A. (2018). Desafíos de la gestión de aula. *Ficha VALORAS*. Disponible en Centro de Recursos VALORAS: www.valoras.uc.cl
- Pascua, M. (2024). *Salud mental en docentes*. Onda Cero.
- Pedraza, N. (2018). El clima organizacional y su relación con la satisfacción laboral desde la percepción del capital humano. *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 15, núm. 1.
- Pinheiro, A.; Cifuentes, C.; Vinagre, M. y DeSouza, C. (2024). Impacto de los tipos de liderazgo en las organizaciones: una revisión sistemática de la literatura. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, vol. 20, núm. 39.
- Piñol, D.; Alvarado, R.; Valdivia, L.; Silva, C. y Contreras, P. (2017). Salud mental y factores psicosociales en el trabajo en profesores de enseñanza primaria, y logros académicos en sus estudiantes. *Revista de salud pública*, 37.
- Presidencia de la República de Colombia (2002). *Decreto 1278. Estatuto de la profesionalización docente*.
- _____. (2014). *Decreto 1443 por el cual se dictan disposiciones para el Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST)*.
- _____. (2015a). *Decreto 1655 sobre Seguridad y Salud en el Trabajo para educadores afiliados al FOMAG*.
- _____. (2015b). *Decreto 1075 de 2015 Sector Educación*.
- Quintero, S. y Hernández, J. (2021). Síntomas de depresión asociados al síndrome de burnout y a condiciones socio laborales de docentes de colegios públicos de Envigado-Colombia. *Psicología desde el Caribe*, vol. 38, núm. 1.
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Revista unife*, 23 (1). <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167/159>
- Retana, D.; González, J. y Pérez, D. (2022). Afrontamiento emocional implementado por las personas docentes en Costa Rica para el manejo del estrés. *InterSedes, Revista electrónica de las sedes regionales de la Universidad de Costa Rica*, vol. XXIII, núm. 47.

- Riveros, E. (2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia. *Ajayu*, 12 (2).
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Revista Cuicuilco*, 18(52), 39-49.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0185-16592011000300004
- Rossi, D. y Gago, L. (2020). La diferencia del estrés docente en escuelas públicas y privadas del Gran Buenos Aires. *Revista de Educación*, núm. 20.
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13.
- Sánchez, F. (2022). Ansiedad en profesores de educación básica asociada a la reforma educativa en México. *D'perspectivas siglo XXI*, vol. 9, núm. 18.
- Sánchez, F. y Velásco, J. (2017). Comorbilidad entre síndrome de Burnout, depresión y ansiedad en una muestra de profesores de Educación básica del Estado de México. *Papeles de población*, 94.
- Senado de la República de Colombia (2012). Ley 1562. *Modificación del sistema de riesgos laborales*.
- Senado de la República de Colombia (2015). *Ley estatutaria 1751 del derecho a la salud*.
- Soria, R.; López, R.; Lajaus, M.; Wirtz, V. (2018). Prevalencia y correlatos de depresión severa en una cohorte de profesores mexicanos. *Journal of Affective disorders*, vol. 234.
- Soria, R.; López, R.; Lajous, M. y Wirtz, V. (2018). Prevalencia y co-relatos de depresión severa en una cohorte de profesores mexicanos. *Journal of affective disorders*, vol. 234.
- Tabares, Y.; Martínez, V. y Matabanchoy, S. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: una revisión sistemática. *Universidad y Salud*, 22(3).
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Ediciones Paidós.

- Titistar, E.; Matabanchoy, J. y Ruíz, O. (2022). Dos enfoques de salud mental en docentes de Latinoamérica: una revisión sistemática. *Cultura, Educación y Sociedad*, vol. 13, núm. 2.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016). *Manual de Trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales* (5a. ed.). Fedupel.
- Varela, J.; Guzmán, P.; Oriol, X.; Romo, F. y Miranda, R. (2023). Bienestar, afectos y desgaste laboral de los profesores durante la pandemia en Chile. *Revista de Psicodidáctica*, vol. 28, núm. 1.
- Vera, A. y Jara, P. (2017). *El Paradigma socio crítico y su contribución al Prácticum en la Formación Inicial Docente*. <https://acortar.link/YdltHd>
- Vesga, J. y otros (2020). Aspectos de la cultura organizacional y su relación con la disposición al cambio organizacional. *Suma Psicológica*, vol. 27, núm. 1
- Villamizar, L. (2024). Síndrome de Burnout en los Docentes del Centro Educativo Meseta San Rafael, sus causas y cómo evitarlo, para mejorar los Resultados académicos en el Centro Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 8, núm. 2.

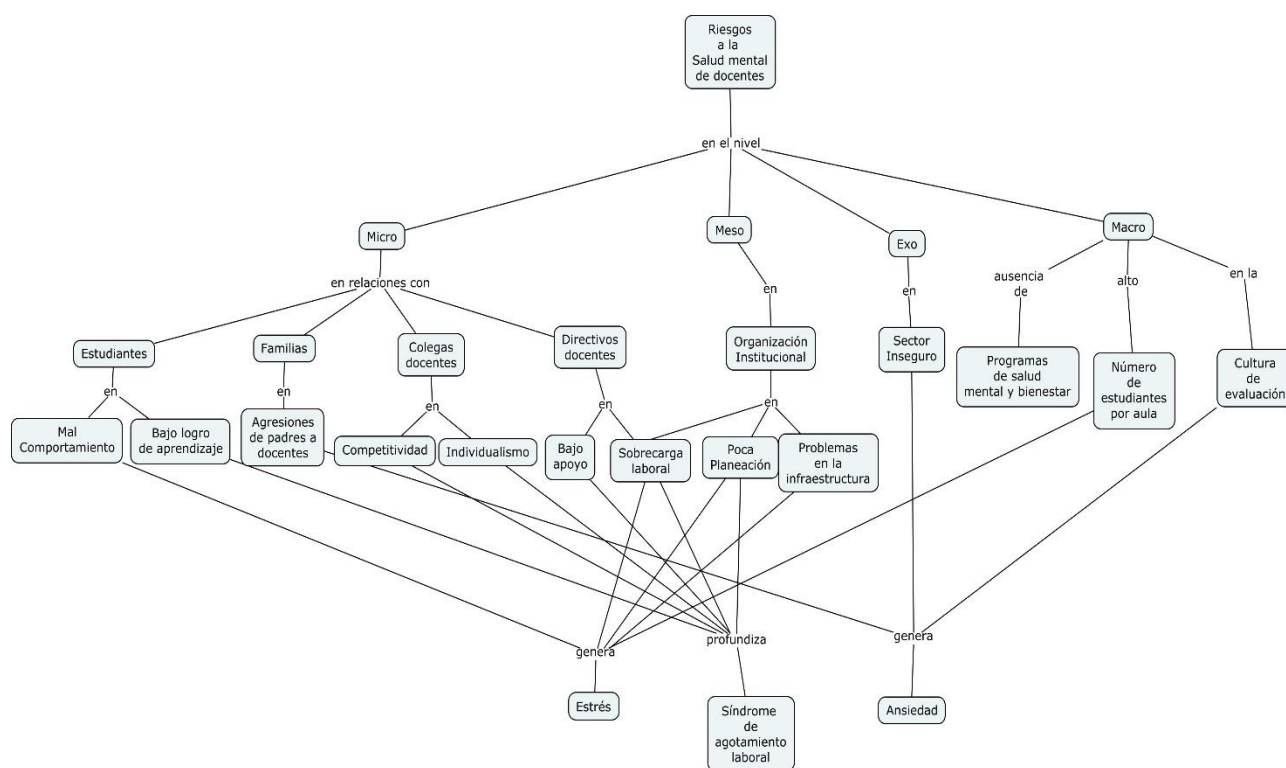
ANEXOS

ANEXO A-1

Red Semántica

ANEXO A-2

Consentimiento informado de participante





CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL PARTICIPANTE

Orientaciones para llenar esta planilla: El participante debe recibir y comprender toda la información necesaria para decidir participar voluntariamente en la investigación sin coerción alguna.

1. Propósito de la investigación: _____
2. Responsable de la investigación: _____
3. Lugar y fecha de aplicación de la investigación: _____
4. Duración de la investigación: _____
5. Descripción de la participación: _____
6. Condiciones de la participación: _____
7. Nombre del participante: _____
8. Consentimiento del participante: Hablando recibido y comprendido la información suministrada sobre el propósito, las características, las condiciones y la relación riesgos/beneficios de esta investigación, manifiesto que no tengo ningún problema en participar de forma voluntaria en ella, pudiendo retirarme voluntariamente en cualquier momento sin perjuicio por mi acción. Entiendo, además, que puedo resolver cualquier inquietud durante el proceso a través del investigador responsable o Comité de Ética de la institución. Por tanto, doy mi consentimiento para participar en esta investigación respetando el protocolo que se ha de desarrollar y aportando de manera fidedigna la información que me corresponda bajo el respeto de la confidencialidad.

Firma del Responsable de la Investigación

Firma del Participante Consiente

C.I.: _____

Correo electrónico: _____

Contacto celular/teléfono: _____

C.I.: _____

Correo electrónico: _____



Contacto celular/teléfono: _____

Lugar y Fecha: _____

C.C: Participante y Comité de Ética

ANEXO A-3

Guion de entrevista

	REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”	
SALUD MENTAL DE LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ARMONÍA EN EL MUNICIPIO DE MOSQUERA: ESTUDIO DE APROXIMACIÓN ECOLÓGICA		
GUION DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA		
Investigadora: Francy Alejandra Cruz Mahecha		
Código del entrevistado: DI		
Momento	Actividad	Duración
1	Saludo y contextualización	15 minutos
2	Diligenciar formato de consentimiento	5 minutos
3	Aplicación de la entrevista de acuerdo con el guion	60 minutos
	Motivador 1	¿Qué afectaciones a su salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo?
	Motivador 2	Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadenan riesgos a la salud mental y por qué?
	Motivador 3	¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos le generan afectación de su salud mental?
	Motivador 4	En su experiencia ¿Cuáles aspectos de la organización institucional generan afectación a la salud mental?
	Motivador 5	¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental docente?
	Motivador 6	Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los aspectos normativos de la educación en Colombia generan riesgos a la salud mental docente?
	Motivador 7	En su percepción ¿cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?
4	Cierre	15 minutos
Observaciones:		

ANEXO A-4

Transcripción de las entrevistas a informantes

ENTREVISTA A DOCENTE INFORMANTE 1 (DI1)

ED 1 ¿Qué afectaciones a su salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo?

DI1: Muy buenas tardes. Sí, realmente en ocasiones siento uno que la organización de la institución a veces no tiene en cuenta como las dificultades que uno tiene adaptarse. Hay cosas que me producen bastante ansiedad y me cuesta canalizarlas. Siento que no sé el apoyo pertinente, como un seguimiento para brindarle a uno la oportunidad de superar esas dificultades que se representan en su día a día, en la parte a veces con los chicos, con los grupos, el número de estudiantes, la parte disciplinaria, afectaciones como la parte convivencial, donde uno tiene que mirar cómo soluciona, como gestión. En esa parte, en ocasiones siento limitación. Cuando me da esa ansiedad, no sé cómo actuar, no sé cómo gestionar, eso ha sido una de las mayores dificultades.

ED: Usted me dice que ha experimentado estrés relacionado con su trabajo en cuanto a los estudiantes. ¿En qué momento ha sentido que se estresa más?

DI1: Cuando ellos no atienden las normas. Digamos cuando a mí la parte del desorden me desubica, el hecho de que los estudiantes no escuchen, que no sigan las pautas, que no sigan las normas, que como que simplemente le den rienda suelta a lo que quieren hacer en el momento, esa parte me desubica bastante. Donde yo tengo que respirar, donde tengo que tomar una pausa. No me gusta; algo que yo siempre tengo es que no me gusta gritar, ni me gusta exacerbar. Aunque hay un momento en que uso eso como última herramienta y estrategia, porque busco que sean más conscientes de por qué un buen comportamiento. Pero hay grupos en los que es mucho más difícil, sobre todo en los más pequeñitos. A mí me causa gran dificultad poder conectar con los niños más pequeños, o sea, de los grados como tercero. Si, se me dificulta bastante y es algo que en ocasiones me confunde, me deja como sin estrategias, teniendo ya que a veces

uno se cuestiona, teniendo ya una experiencia amplia. Pero eso sí, me cuesta mucho trabajo.

ED: Usted me ha dicho que ha experimentado a veces algunos episodios de agotamiento, fatiga emocional, debido a su trabajo. ¿Nos podría decir en qué momento?

DI1: Digamos así: cuando tengo una situación que siento que se me sale de control, esa parte me llena de mucha, y algo que me da a mí, que yo enseguida me llenó de sudor, o sea, la cara se me moja y pues eso me incómoda. Pero yo siento que ahí, cuando me da eso, estoy llegando como un tope. Pues en mis consultas de terapia, siempre la doctora me ha recomendado que me tome una pausa, que salga, que haga ejercicio de respiración. Inclusive, en la última consulta, me dijo ella que cargara unos de los medicamentos que me da para que ingiera una pastilla de esa para que me ayude a controlar. Yo he tratado de no hacerlo porque pues me preocupa tanta medicación; porque me tomó una medicación reglamentaria, pero trato de no exceder. Entonces, yo he podido más que todo cuando los estudiantes se ponen muy hiperactivos que me atienden las indicaciones. Entonces, yo hago más que todo respiración, porque en ese momento me causa mucho, como pensar en una solución, como darle gestión, como gestionada. Entonces, pues yo oigo “Dios, ayúdame”, y siempre con mucho a Dios y trato de sobrellevarla la situación. Sobre todo, me causa mucha dificultad cuando tomo un grupo que es nuevo para mí. Esa partecita, el hacer como esa canalización, como esa empatía, como empezar a trabajar con ellos, son esas primeras semanas me dan muy duro.

DE: Usted me dice que ha sentido episodios de ansiedad con los chicos. ¿usted cree que esto se debe o es enfermedad que usted presenta, se debe más que todo al tema laboral o es una enfermedad común?

DI1: Pues la verdad, yo siento que fue a partir de una situación que viví en un colegio de acá de Mosquera, donde la rectora era una rectora nueva que llegó a organizar nuevamente el colegio. Entonces, dijo que nos iba a organizar por niveles: de primero a tercero nivel, y cuartos y quintos otro nivel por ciclos. Entonces, en ese pues, yo quede en ese ciclo. Yo siempre he estado trabajando en cuartos y quintos, pero ya digo que no, que íbamos a rotar y que a mí me tocaba un primero. En esa ocasión, para mí fue muy duro porque yo siempre toda mi experiencia ha sido con grados cuartos y quintos. Inclusive, en un colegio estuve trabajando con bachillerato. Entonces, esa parte me

desubicó con mucho y, pues, yo lo intenté, pero la verdad no pude, no pude. Yo entre, no dormía, empecé a sufrir de episodios de pánico donde llegaba el salón y yo no sabía qué hacer. Ahí esa parte fue la que desencadenó prácticamente y de hecho fui en esa ocasión diagnóstica con ansiedad y depresión, porque luego también un momento en que yo no me quería levantar y que yo no quería hacer absolutamente nada y saber nada del colegio. O sea, y yo le cogí, yo no quería ver ni a esa señora, porque de cierta forma yo no sé si lo hice mal, pero yo prácticamente, de toda la situación que empecé a vivir, le empecé a echar la culpa. Todo fue por esa señora, porque yo nunca, mira, yo decía y se lo decía a la doctora: jamás en mi vida yo había sentido que ni un dolor cabeza, qué cansancio, qué esa fatiga, que me duele esto, me duele... nunca, porque yo siempre he trabajado muy rico, porque yo amo mi profesión. Pero a partir de eso, sí sentí que se partió mi vida en dos, episodio antes de que esa rectora me obligara a coger un primero porque prácticamente yo no lo pude hacer. O sea, yo estuve con ellos como quince días, pero yo entré en un total que me tuvieron que medicar, que me incapacitaron. Entonces, para mí, eso fue muy feo y, de hecho, yo, cuando a mí me enfrentan a una situación así, yo me pongo un mal. O sea, yo siento que, a pesar de las terapias que he hecho y de la parte que yo he buscado ayuda, no solamente de la EPS, sino particular, no he logrado superar eso. Y, digamos, por ejemplo, en el colegio, le presentó un episodio hace dos años donde hubo también una dificultad porque no había quien cogiera primero y empezaron a mirar quienes no habían tenido primero. Eso a mí me sobrecarga y me pone en un estado ansioso impresionante que yo digo no me gusta, no me gusta, porque yo amo lo que hago. Pero el hecho de nunca haber trabajado con un primero o no es si tanto que el primero, es el hecho de sentir que me causa mucha dificultad.

DE: Porque pierde el control con los estudiantes

DI1: Exacto, que no logro es que a mí lo que más me angustia, es porque yo veo que los niños no manejan el renglón, que los niños hacen unas letras grandísimas; eso a mí me desubica, que no sé qué hacer, no sé cómo orientarlo. No sé, cómo increíble, pero yo ya llevo una experiencia de treinta años como maestra y ahí me quedo, como así que hago.

DE: En cuanto a la relación con los padres de familia, ¿usted cree que en algunas ocasiones esto le ha afectado también a su bienestar mental?

DI1: Sí, desafortunadamente, en una ocasión se presentó una situación con un estudiante que era de grado cuarto. El estudiante estaba en hora de descanso y un compañero de bachillerato, pues según lo que dijo el niño, le había pegado. Entonces, pues como le causó una lesión, pues se llevó a enfermería. Se llamó a los acudientes y ese día el papá del niño me entró muy furioso; entró que él le tenían que demostrar quién había sido ese estudiante, que le había creído a su hijo. Se puso bastante exaltado y nosotros pues lo llevamos; yo lo llevé a niño a enfermería y en ese momento entró el papá. Y se puso y le contamos lo que ha sucedido, testimonio del niño, porque el niño fue el que dio la versión, y él se puso bastante estresado. Y estábamos ahí, pues, mirando qué situación realizamos o que podíamos hacer. El coordinador entró a mediar la situación; el señor intento agredir al coordinador, que en ese momento se interpuso la enfermera. Y si no le había pegado al coordinador esa parte a mí también volvió y me encendió la alarma. Yo no sé ni después qué fue lo que pasó, porque yo perdí la noción en ese momento de lo que aconteció. Cuando el señor se lanzó a pegar, como yo estaba al pie de ellos, pues yo sentí que la agresión también era para mí: eso fue muy feo.

DE: Luego de lo que pasó, siguió sintiendo el mismo malestar con otros padres de familia.

DI1: Desafortunadamente, sentí una afectación que yo quería evitar; o sea, yo evité al máximo tener contacto con los padres de familia. Prácticamente, como seis meses, yo trataba de evitar que citar, que hablar con otros papás, porque me sentía como que si todos me fueran a agredir. O sea, como la situación fea que se presentó ese día. También, no hablé con mi terapeuta pues ella me hizo una serie de recomendaciones porque había sido solamente con un papá que empezar y empezar a balancear como todas las situaciones. Y, de cierta forma, eso me ayudó a volver a entender que había sido solo con un papá y que no iba a ser una agresión permanente y constante con sus papás. Pero sí se vuelve uno como prevenirlo. Si + evita uno como que el hecho, cuando uno le dice que hay un problema con tal niño, como que uno dice: "Ay Dios mío, el papá se va a venir furioso, el papá se va a enojar". Y si vive uno o vivo yo, como predispuesta.

DE: 2. Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadenan riesgos a la salud mental y por qué?

DI1: Yo pienso que uno de los principales factores es la falta de empatía, porque hay compañeros que de pronto tienen un carácter fuerte, se sienten como empoderados

en lo que hacen y, cuando uno se ve abocado de esta situación que uno es porque uno se la está inventando, sino porque está pasando por situaciones feas. Siente uno que no lo apoyan, que como que están diciendo: “Pero si ese es su trabajo, pues tiene que de alguna manera hacerlo”. Entonces, eso sí me parece a mí bastante complejo en cuanto a la relación de los compañeros. Pues uno siempre busca, o yo busco, cuando veo esa situación, mejor me aísló; mejor trato al máximo de meterme en mi trabajo con los niños y, prácticamente la parte de relacionarse uno con los compañeros, de sentir como ese apoyo y como trabajar en equipo, no se da.

DE: Usted me dice que muchas veces no siente ese apoyo de sus compañeros. ¿Me podría dar un ejemplo?

DI1: Precisamente hace dos años, y cuando no había quien tomara primero, me que ellas empezaron a mirar que profesor no había tenido primero para que lo cogiera. Tuvimos una situación muy fea donde prácticamente nos reunimos y empezaron a señalar las personas que no tenían, no habían tenido primero. Y dijeron: “Ellas no, pues es que a todas nos toca una compañera”. Inclusive, fue bastante fuerte y dijo: “Es que no podemos pretender que siempre las mismas sean las que tengan primero, porque no nos vamos a enfermar siempre las mismas”. Entonces, en ese momento yo iba a hablar porque yo iba a decir que pues desafortunadamente, yo tenía, pero yo no fui capaz. Yo sentí un nudo en la garganta, que yo ese día salí y me fui. Y, yo me entré a mi salón y me puse a llorar, que inclusive los niños se dieron cuenta, y ellos me decían: “Profe, ¿qué le pasa?, ¿qué tiene?”. Yo “no, no, no, no, nada, es que tengo mucho dolor de estómago”. Pero esas cosas me las hace sentir a uno como en desigual, como el en no tener, como en ese momento, la capacidad para empoderarse uno de la situación y sentir que no tienen los argumentos para defenderse. Y, digamos porque en el caso mío, yo tengo unas recomendaciones médicas y de otro diría: “Pues yo no puedo porque simplemente tengo mis recomendaciones médicas”, pero se deja uno mentalmente afectar.

DE: Esto le ha traído muchas afectaciones emocionales y usted cree que también, a través de estos problemas con los compañeros, ¿le ha generado más ansiedad o estrés en su trabajo?

DI1: Sí, porque el hecho de no sentir el apoyo, el hecho de, digamos, por ejemplo, no que a uno lo miren con otra forma, sino que de, el hecho de sentir ese respaldo. Digamos, por ejemplo, ahorita que me tocó a mí, por unos días asumir... bueno, unos

días no, un día, el primero. La mayoría de compañeras, pues, se fueron a lo suyo. Así, de pronto, él no tuvo en ese momento asignado grupo; dijeron: “Ese problema ella mirará cómo lo soluciona.” No, pero solo hubo una compañera que se acercó y me dijo: “Mira, cuenta conmigo, yo te voy a colaborar.” Estuvo allá, pues yo entré a explicar, pues, como lo que uno trabaja, pero, pues, obviamente uno tiene que tener en cuenta que es un nivel diferente. Y ella me decía: “No les puedes hablar así porque ellos no te van a entender; se les dice esta forma, etcétera.” Entonces, eso, siente uno en ese momento, ese respaldo. Es a lo que yo me refiero: el hecho de que, digamos, ante esas limitaciones, que no pueden ser, como como dijera yo, como una bandera, como un sello de decir que ella es... no, pero si como uno, en determinado momento, sentir como ese apoyo y ese respaldo ante las situaciones que uno vive. Porque uno se las inventando, sino que siente uno esa falencia, esa debilidad.

DE: Bueno, usted nos dice que muchas veces siente que la falta de apoyo de los compañeros le generan estrés. ¿El realizar trabajo en forma grupal le ha generado algún tipo de afectación emocional?

DI1: Desafortunadamente, en la semana institucional se presentó una situación con el rector donde estábamos trabajando la organización de las áreas y, pues, se presentó una situación incómoda en donde hubo, pues, un enfrentamiento. Eso a mí me afectó mucho, y, pues, otras personas decían que uno no tiene por qué dejarse afectar de esas cosas, pero a mí sí. Inclusive, ese día me dio un dolor de cabeza terrible. O sea, yo decía: “¿Por qué me dejo a afectar tanto de eso si de todas maneras es como la dinámica?” Y no era directamente, pero si el hecho de esa relación tensionante si me afecta mucho. Y a veces, el hecho de esa falta de equipo de trabajo, en equipo uno, o por lo menos yo, prefiero trabajar sola, porque no lo hay. No hay como esa formación de poderse sentar, y aportar y sentirse validado, porque es que muchas veces tú aportas, por lo siento que lo que tú aportas no lo tienen en cuenta.

DE: Entonces, ¿tú crees que, si recibes apoyo emocional en cuanto a tus colegas, podría esto mitigar un poquito las afectaciones de tu salud mental?

DI1: Sí, yo pienso que sí, en gran medida eso podría aportar porque de pronto lo que yo digo no es que uno tenga un sello y que digan: “Es que, a ella, como una compañera dijo eso, que yo decía es que ya tiene problemas psiquiátricos”. Entonces

dice eso como que te etiqueta, como que te hace sentir menos, y eso huele mucho (se afectó emocionalmente).

DE: 3. ¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos le generan afectación de su salud mental?

DI1: A mí me molesta muchísimo el hecho de que las personas que están orientando el colegio no se dirigen a uno como docente, no le soliciten respetuosamente las cosas, sino como que le hagan sentir que lo tienen que hacer porque es su obligación. Eso a mí me enoja muchísimo porque yo digo: ellos tienen un cargo, pero de igual deberían ponerse como colega. En el hecho de pedir el favor implica que sean menos y que vayan a tener autoridad; esa parte es bastante incomoda. Lo mismo que a veces sentir uno que para las personas es más fácil llegar a acuerdos que con uno. Por ejemplo, a mí, hace un año, pues, fui a hablar que me había dicho que un grupo era bastante complicado y, pues, yo había estado un poco enferma. Entonces fui a proponer que me diera la oportunidad de trabajar con el otro grupo en vez del grupo que me había asignado. Dijeron que eso no era posible, que no, porque simplemente el profesor que trataba con el otro nivel tenía que hacer de uno a uno y que a mí me tocaban los dos. Y que no, mientras que, por ejemplo, en otra ocasión a otra compañera le permitieron hacer ese cambio. Entonces me enoja que no lo traten en forma equitativa y justa, o sea, que para todos haya las mismas condiciones. Yo pienso que allí, en el colegio, hay muchas preferencias porque lo dice tal persona, es más fácil que se dé, que si lo digo yo.

DE: Entonces, me dice que a veces, falta también una buena comunicación con los directivos docentes. ¿Tú crees que esta falta de comunicación efectiva, afecta la relación entre docentes y directivos docentes?

DI1: Sí, claro, claro, porque digamos un ejemplo: yo, en lo personal, evito en lo máximo. Yo simplemente, cuando necesito gestionar un permiso, es que voy hablar, de resto, yo siempre busco solucionar las cosas desde lo que yo pueda realizar, pero contar con el apoyo de ellos para la parte académica, para la parte confidencial no.

DE: En alguna ocasión, cuando has presentado algún problema con algún estudiante, ¿algún padre y familia ha sentido que te han brindado el apoyo necesario?

DI1: No, no. Digamos, hace el año pasado precisamente una mamita pasó una carta, quejándose de una situación que se había dado con el estudiante, donde la mamá

aducía que no se le había dado el trato adecuado por parte de la directora de grupo y por parte de la profesora que era quien orientaba la asignatura. El niño dijo que nosotros la habíamos llamado la atención de una forma desobligante, donde al realizar, pues, ya todos los descargos eso no se dio así. Digamos, por ejemplo, yo exigía que se diera el conducto regular, o sea, yo le decía la coordinadora que primero la mamá tenía que haber hablado conmigo; o sea, en el caso que yo no le hubiera dado una solución, pues ahí si la directora de grupo, pues, si la directora no, tampoco, pues, seguir el conducto regular que está establecido en la institución. Y ella simplemente me llamó y me dijo. “Profesora, está esta carta de la mamá; de parte de la mamá, haga los descargos”, donde yo siento que no lo tienen a uno en cuenta como persona, como profesional, sino simplemente lo que diga el papá es lo que prima, sin hacer que se cumpla el conducto regular y realmente mirar qué situaciones son las que se están presentando como reales para que se tomen ciertas determinaciones. Porque no es simplemente: “tome y conteste, simplemente profesora, haga sus descargos ante esa situación”, sino ir más allá, como el escucharlo a uno como persona, como profesional, y también entrar a mediar, es más como mediador, no simplemente como la persona que se encarga de que se cumpla un proceso de procedimiento.

DE: Entonces, ¿esta falta de apoyo en cuanto a los coordinadores la ha afectado en su salud emocional o salud mental? ¿Cómo?

DI1: Sí, claro, claro, porque se siente uno solo, luchando solo, y vaya a ver usted cómo soluciona las cosas; pero realmente el apoyo como personas que lideran la institución educativa no se ofrece. Entonces, terminas tu cargándote de una cantidad de cosas y evitando precisamente para no tener confrontaciones. Porque a mí una vez me presentó una situación, cuando estábamos en pandemia, que eso también me afectó muchísimo, porque tras de la situación que estábamos pasando y los antecedentes que yo tenía eso desafortunadamente termino afectando mi salud física y mental. Porque, pues en una, yo estaba muy enferma y me atendieron, me incapacitaron; pues yo les escribí a la coordinadora, mandándole pues la incapacidad, y ella después me llamó y me dijo que esa incapacidad no tenía sellos, no tenía nada, que eso, no parecía verídico y que, en cambio, x o y compañeras si había presentado el soporte. Y yo le decía: “Pero esa fue la incapacidad, y yo la cita fue virtual, esa fue la incapacidad que la doctora me envió a mi correo, y pues yo se la envié a usted”. Eso me generó gran conflicto, porque yo decía: “Pero es que esa persona me conoce, sabe cómo soy yo; yo no me voy a inventar una incapacidad, porque si de dónde voy a sacar el formato que me manda la

EPS para enviárselo a ella, a razón de inventarme una incapacidad”. Eso me dio mucho enojo inclusive yo le escribí, eso le dije: “Profe es lo que a mí me mandaron de la EPS”. Y cuando yo regresé de la incapacidad, que ya llegamos a la parte presencial, ella fue bastante, bastante fuerte conmigo. O sea, yo llegué, pues me presenté el primer día; pues uno está como volviéndose a integrar al sistema nuevamente después de haber pasado este proceso muy fuerte de estar encerrado, estar incapacitado y ella tuvo actitud muy hostil conmigo. inclusive me mandó llamar y nos tenía que entregar una sudadera que nos había dado en ese tiempo, y ella la tenía ahí con los materiales que me debía dar, y estaban en el piso. Y ella me dijo de una forma muy despectiva: “Mire, allá está eso profesora, cójalo”. Yo me sentí tan mal que yo no le contesté a ella absolutamente nada. Tomé las cosas y me fui, y yo después hablaba con otra persona y yo decía: ¿por qué? ¿Por qué, a razón de que, si yo no he sido una persona grosera, displicente conmigo? ¿Por qué me tiene que tratar así? Entonces, esa persona me recomendó que hablara con ella, que le expusiera eso que me había hecho sentir mal. Pues yo traté de evitar mucho tiempo y prefería aislar. o sea, ir a ella solamente con lo que fuera estrictamente necesario. Sin embargo, pues ya después de un tiempo, tomé la decisión de dialogar con ella. Hablé con ella, le comenté la situación que me había hecho sentir mal. Pues ella me dijo que, la verdad, ella en ningún momento había querido hacerme sentir como que la incapacidad me la había inventado. Me expuso sus razones, me dijo que, pues, ella también había sentido que yo había sido y un poco displicente con ella, y pues terminamos brindándonos excusas mutuamente. Pero, pues, yo sentí que después de eso las cosas no fueron iguales, ya un distanciamiento; ya en esos años, ella fue un poquito a veces dura. Y pues yo termine por aislarme, o sea, para lo mínimo iba yo, he ido donde ella, pero últimamente ya ha cambiado su actitud. O sea, yo he visto que, pues, yo simplemente voy para lo necesario, pero por lo menos las veces que voy y requiero de su colaboración, me ha colaborado y ha cambiado la actitud. Entonces, yo siento que si las cosas pueden mejorar en ese aspecto.

DE: En algunas ocasiones, usted ha sentido que el trato de que algunos coordinadores ha sido injusto con usted. También ha experimentado eso con otros compañeros: ¿que el trato de los coordinadores sea injusto con ellos?

DI1: Pues la verdad, yo no me he dado cuenta de un caso específico, pero una compañera sí me contó hace poco que ella había estado presente cuando la coordinadora le había hecho un llamado atención a una profesora de bachillerato. Y ella dijo: “No creo que fue tan feo, porque yo sentí que ella el humillo tan feo”. Entonces, pues

yo no percibí, no lo vi, pero fue el comentario que me hizo la compañera. Que lo que yo te digo, a veces, el sentir que no se recibe un trato equitativo, sino porque se trata de que lleva de Y o Z, le hablo de una forma, pero si es otra persona, entonces eso duele y, de cierta forma, lo hace a uno tomar distancia.

DE: Bueno, en cuanto a la relación con el rector, ¿en alguna ocasión le ha generado una afectación a su salud mental?

DI1: Bueno, con el rector ha sido más...yo realmente no he tenido con él mucho contacto. Simplemente, cuando él me hace mi evaluación de desempeño, pues siempre ha sido muy cordial y nunca he tenido de parte de él una valoración negativa. Pues él siempre se muestra asertivo, aunque a veces las cosas que uno le comenta y que le dice: "Sí, profe, le voy a colaborar", nunca se cumple. Pero nunca ha sido una persona que de pronto me haya hecho a menos o que sienta yo que desvalore mi trabajo. Pero lo mismo, o sea, la relación no es una relación cercana, sino simplemente cuando se ha existido una necesidad de sobre todo en la evaluación de desempeño.

DE: En cuanto, cuando están reunidos en grupos, ¿cómo es el trato del rector hacia todos ustedes?

DI1: Digamos un ejemplo, lo que yo te comentaba anteriormente de esa situación que vivimos este año, al inicio del año escolar, cuando él fue, de cierta forma autoritario y decía que tenía toda la potestad para darnos o asignando la carga académica. A mí me puso mal porque yo sentí uno como agredido. A pesar que el directamente no me estaba agrediendo a mí, sino en la situación, en la actitud que tomo con el grupo, y me afectó bastante. Yo me puse demasiado, de echo demasiado ansiosa y en esos días tuve cita, tenía cita con la psiquiatra, y ella me decía: "Yo te noto mal, estás ansiosa", y pues yo le conté la situación. Entonces, ella me dio unas pautas, me dijo que el medicamento que me iba a dar lo llevará siempre y cuando se me presentará una situación de esas. Pues, salir y me tomaron una pastilla de esas y que hiciera mis ejercicios de respiración.

DE: 4. En su experiencia ¿Cuáles aspectos de organización institucional generan afectación a la salud mental?

DI1: El hecho de que no vaya a una organización, digamos, por ejemplo, en ocasiones los canales y conductos que se establecen en el manual de convivencia en los diferentes estamentos no se cumplen y hace falta como sentir ese apoyo de parte de la directiva en cuanto al trabajo que realizamos. en cuanto a las situaciones de convivencia que se presentan en el aula, no hace a veces el seguimiento, lo llamamos de atención, pero no se activa realmente ese protocolo que permita que esas situaciones sean canalizadas y sienta uno menos peso, porque a veces siento que todo el peso lo asume uno como docente, que tiene que llamar al padre de familia, que le tiene que informar, que le tiene que gestionar, que si un permiso, que la salida, que actualizarle la salida, que ir, que hacer la excusa, que presentó la excusa. Que entonces, hace falta el apoyo a esas personas que orientan el colegio para que el trabajo sea como más equitativo y no sienta uno como docente que toda la carga la lleva uno y que uno tiene que responder por todo eso. A veces lo satura uno mucho el no sentirse acompañado y sentirse uno solo.

DE: ¿En cuanto a la presión por cumplir los objetivos para final de año?

DI1: Uy, sí, eso es algo que siente una carga pesada, porque en ocasiones se presentan situaciones de que no se pudo dar la clase, porque hubo una actividad o. varios días, se presentan diferentes situaciones donde uno no puede cumplir con lo que está programado desde el comienzo de año. Y lo que uno programa, periodo por periodo, esa es una carga que, si a mí me estresa mucho, yo digo: “Dios miren, hoy en esto me he avanzado; este tema ya no se va a acabar y se va a finalizar el periodo, y me quedaron estos temas pendientes”. Eso sí me genera angustia, y pues, a veces busco como mirar la importancia de los temas y tratar de hacer una priorización para poder cumplir con eso. Pero si, es algo que me estresa y que constantemente busco cómo manejar, pero sí me causa bastante estrés.

DE: ¿Cómo se manifiestan los efectos negativos en la salud mental dentro de este grupo de organización dentro de la institución?

DI1: Pues yo siento que, no que, a nivel institucional, no hay como un plan de salud mental, ni a nivel municipal, ni a nivel de nuestra institución, de brindar espacios que le permitan al docente sentirse acompañado, y sentir que eso que está viviendo tiene una solución y tiene un acompañamiento y se le hace un seguimiento. No hay establecida

unas jornadas que atiendan específicamente la salud de los maestros, y como sentir ese descargo, ese apoyo, eso en eso estamos carentes, porque no lo hay.

DE: Bueno, en cuanto a los salones, el número de estudiantes, ¿cómo se siente?

DI1: Yo pienso que esa es una de las cosas, porque a mí algo que me aturde mucho no es el ruido; pues, obviamente, uno trabaja en un colegio, necesariamente hay ruido, pero a veces el número estudiantes y contar con grupos de cuarenta estudiantes hace que esa parte sea más difícil de manejar. Y yo te digo, o sea, a veces, cuando los estudiantes están demasiado indisciplinados, que como que no atienden a las observaciones que uno no les está haciendo, porque hay momentos en que ellos se exacerban por alguna u otra circunstancia, a mí eso me afecta muchísimo, porque siento que pierdo el control. Y algo que no es porque yo sea rígida y como que quiera que todos estén allá, como si estuvieran pegados al pupitre, pero es que yo no puedo trabajar en el desorden, en el que ellos no se escuchan, el que el otro no sepa valorar y respetar la opinión del otro. O sea, que se sienten y que, como grupo, puedan tener un diálogo donde tengamos claridad de que hay diversos puntos de vista y que, a partir de esos diversos puntos de vista, se puede llegar a acuerdos; se puede llegar a conciliar. Porque ellos no se escuchan, ellos les hacen falta mucho el hecho de escucharse. Y yo sé, porque yo trabajé, que es mucho más fácil con grupos pequeños que con grupos tan grandes. Yo tuve la oportunidad de trabajar en un colegio donde los grupos eran de doce estudiantes; entonces, eso le permitía a uno mayor acercamiento, mayor organización, mayor escucha. Allí, en los grupos grandes, que son grupos de cuarenta, a los niños a veces no saben escuchar. Y lo que más me parece a mí difícil es que, muchos grupos están acostumbrados que, si el maestro no grita o no entra como agredirlo, yo no escuchan, no se callan, no se ubican. Pero les digo: chicos, ¿por qué tiene que ser a través del grito para que prestemos atención o escuchemos a mi maestro? ustedes mismos se quejan es que la profesora fulana de tal lo grita a uno mucho es, que ella, pero si ustedes lo llevan a eso constantemente; maestro para ser escuchado tenga que gritar, y si no lo escuchamos, ¿no creen que deberíamos reflexionar acerca de eso y cambiar? Y cuando mi maestro habla, yo le escucho, y no tendrá una necesidad de gritar. Entonces, eso se cae en su propio peso, porque nos hemos acostumbrado a eso, y si no es así, no atendemos.

DE: ¿En cuanto a la estructura de la institución como ve que esto le afecta?

DI1: Es una institución muy grande y digamos, por ejemplo, algo que me afecta muchísimo es cuando yo estoy en clase en los salones del bloque C y los estudiantes de bachillerato están en descanso porque el ruido que se hace afuera se filtra mucho a los salones. Entonces, no hay como los estudiantes realmente le presten atención al docente que está orientando la clase, esa parte afecta muchísimo. Y más este año que nos pasaron a ese bloque, donde prácticamente tenemos más contacto con bachillerato. Mientras que cuando estábamos en año pasado, el único salón donde teníamos inconveniente de filtración de ruido eran un salón grande. Que no era inclusive un salón como tal. Porque era un espacio para un laboratorio, pero por necesidad de servicio lo adaptaron como un salón de clase. Esa parte afecta mucho el hecho de que como que no haya un espacio solo para primaria sino que estemos como la institución es tan grande entonces estamos mezclados con bachillerato y los espacios no son los mismos entonces mientras los estudiantes de primaria están en clase, bachillerato están en descanso entonces eso afecta muchísimo y de hecho hay momentos en que uno sobre todo cuando termina esa hora donde ellos están en descanso, yo me siento muy agotada y muy cansada, inclusive dentro de las recomendaciones médicas que yo tengo es no tener asignados espacios de vigilancia en el descanso. Y, de cierta forma, eso me permite, como yo he sentido, un bienestar en esa parte, porque eso me permite como bajar, ir, poderme sentar, poder tomar algo tranquila, sin la zozobra que tengo que estar cuidando un grupo, de que tengo que estar, ubicarme en determinado sitio; sino que por lo menos, tener ese tiempo para descansar, autorregularme y poderme iniciar nuevamente al resto de la jornada.

DE: ¿En la institución existen medidas preventivas y de intervención para promover la salud mental de los docentes?

DI1: No, no lo hay. Siempre a nosotros, al comienzo del año o a mitad de año, hacen de pronto una jornada de que se va a implementar. Viene una psicóloga de la Secretaría de Educación y dice: “Bueno, profesores, vamos a empezar a hacer un seguimiento a la salud mental de los docentes, vamos a hacer unos acompañamientos, vamos a hacer unos talleres”. Pero de eso no pasa; eso nunca se ha hecho realidad. Inclusive, este año, al comienzo del año, cuando tuvimos la inducción una psicóloga de secretaría de educación que dijo que ella iba a estar liderando la parte de salud mental de los docentes y que iba a ir por las instituciones haciendo talleres. Inclusive nos dio un número de teléfono para los profesores que quisieran tener, de pronto, una asesoría o consulta con ella. Yo estuve llamando, pero no fue posible comunicarle, porque yo sí

estaba interesada en sacar una cita con ella, sobre todo en la parte de mirar desde qué punto de vista ellos pueden apoyar las recomendaciones médicas que le dan a uno, que son expedidas por medicina laboral, porque a veces a eso no se le hace seguimiento. Simplemente uno va a la consulta, le renuevan las recomendaciones médicas, uno las pasa al rector, pero no hay un seguimiento.

Realmente, yo nunca he tenido, aparte de cuando te comenté de Juan Luis Londoño, que la rectora se sentó conmigo y con la secretaria y fuimos leyendo las recomendaciones. Y se fueron llegando como a ciertos acuerdos que, definitiva, no fueron como muy puntuales y no se cumplieron muchos de ellos. Pero, por lo menos, se hizo esa parte. Aquí en el colegio, nunca desde que yo estoy, así me han dado unas recomendaciones médicas, pero nunca nos hemos sentado o ha habido un acompañamiento de mirar cómo se implementan, ¿no? Afortunadamente, si se han tenido en cuenta, digamos, por ejemplo, las que me dieron a mí. O sea, yo tengo recomendaciones médicas hace bastante tiempo, pero la verdad, como yo no había visto de parte del colegio como, como el que le ofreciera una esa oportunidad de, de que se llevaran a la práctica, nunca me las habían hecho reales y que se cumplieran. Solo a partir de la incapacidad que tuve de nueve meses, que estuve incapacitada, y cuando ya retomé, como llegué nuevamente con esas recomendaciones, el rector me dijo, no desde secretaria me dijeron que se las tenía que pasar directamente al rector para que el las tuviera en cuenta. Y yo hablé con el profe, a mí me mandaron directamente a secretaría de educación para que radicara esas recomendaciones con usted. Entonces, tengo estas recomendaciones. Ahí fue la primera vez, es decir, a partir del año pasado, que me tuvieron en cuenta esas recomendaciones como tal; antes, no.

DE: ¿Entonces existe algún programa en el estado emocional o recursos disponibles para los docentes que estén enfrentando dificultades emocionales en la Institución La Armonía?

DI1: No, tristemente de eso no hay absolutamente nada. Uno se siente solo y, lo que digo a veces uno se siente estigmatizado por los compañeros, porque siente uno que ellos, o yo lo he sentido, que ellos piensan que es que uno inventa eso para evadir de pronto responsabilidades. Para el hecho de que si me llegan a decir “usted tiene que coger primero”, yo voy a decir que tengo unas recomendaciones médicas, lo ven como una excusa, más no de pronto porque lo entiendan a uno y se pongan como en esa parte empática de decir: “oiga, vea que lo que ya está sintiendo, pues afecta y debemos tratar

de brindarle nuestra colaboración para que lo pueda superar entonces en esa parte uno se siente desvalorada o sea que por el de tener como esa situación, como que lo rotulan a uno y no lo entienden, no lo comprenden, no son empáticos. En la situación, yo siempre he dicho que en el colegio a los compañeros mucha empatía. Si de pronto fuéramos, nos pusiéramos en ese lugar del compañero, de lo que está pasando, de lo que está atravesando, porque como lo hablábamos con una compañera, el hecho de que, por ejemplo, uno sienta que, que está diciendo: “si vea que eso lo afecta”, o “colaborémosle con esto”, no porque le hagan las cosas, no porque de pronto lo lleven a, a evadir las responsabilidades que uno como docente, tiene. Obviamente, tu trabajo nadie te lo va a hacer, pero sí sentir que, de cierta forma, le facilitan le faciliten las cosas. No es que se las hagan, sino que sentir, como uno, ese acompañamiento, esa colaboración, ese colegio entre los compañeros.

ED: 5. ¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental docente?

DI1: En ocasiones, si siento miedo. Sobre todo, yo evito salir cuando los estudiantes, en su mayoría, han salido del colegio porque me da miedo que me pase a que de pronto salga alguien, porque esa parte queda muy sola. O sea, hay ocasiones en las que uno sale del colegio, o sea, si uno sale después de que la mayoría de estudiantes han salido para su casa, el sector queda muy solo. Entonces a mí eso sí me producía angustia. Lo mismo, no me gusta venir muy temprano; sino yo calculo el tiempo que vaya mucho que en esos momentos vayan muchos papitos y personas, porque sí me da miedo llegar, pasar por esos sitios donde de pronto no hay mucha gente.

DE: ¿Cree que de pronto el sector es peligroso? ¿Ha experimentado, sabe de alguien que de pronto sufrió un accidente o un robo en el sector?

DI1: Sí, desafortunadamente el sector tiene bastante fama y ser inseguro. De compañeros, no hace poco no; más o menos como un año se supo que la profe de bachillerato que le habían intentado. No supe si se lo robaron o le habían intentado arrancar el bolso donde ya llevaba el computador. Entonces, todas esas cosas a uno lo...Yo siempre trato de salir con Tere o, si eso, me voy por el lado donde sé que hay más personas. Pero digamos yo me vengo por este lado cuando vengo acompañada; cuando no, prefiero irme por el otro lado o esperar una buseta.

DE: ¿En cuanto a los estudiantes, en alguna ocasión ha sabido que ellos han tenido algún problema en este entorno?

DI1: Hace poco no; el año pasado, recién había llegado la profe Carolina, la coordinadora nueva. Yo iba saliendo y ella dijo: “Profe, usted, ¿por dónde va?”. Yo le dije: “Por este lado”. Profe, es que me acaban de decir que por ese lado hay una pelea. Bueno, sí, señora. Y yo salí y venía, y le dije a unos niños que estaban ahí, que conozco, les digo a los chicos quienes se estaban peleando, porque yo no veo nada. Y me dijo: “Sí, profe, estaban unos estaban que se trataban mal, se iban agarrar”. No sé, profe, pero ya se fueron. Entonces, yo dije. “Ah, bueno”, yo seguí derecho, porque había artos estudiantes. Me pasé para...cuando de pronto yo vi uno de mis estudiantes del año anterior, se llama Sotomayor, y él... pues yo vi allá en la mitad de este parque y el otro chico estaba que le pegaba, pero horrible. Yo no sé por qué hice eso, porque yo duré casi tres meses súper enferma. Yo tenía pesadillas, fue horrible. Y yo me fui corriendo. Y yo le dije: “Usted por qué hace eso”, ya le tenía toda esta mejilla negra roja, la tenía roja de todos los puños que le había pegado, le dije: “hágame el favor y se va”. Y yo los pare. Y yo me los lleve. Y se los lleve y se los entregue a la coordinadora, Carolina. Mi esposo me regañó, a ti cómo se te ocurre ponerte hacer eso. O sea, yo llegue súper alterada, temblaba, él me dice: “¿qué tiene?”. Le conté lo que me... Y quien la mandó a usted a ponerse a meterse allá, a mediar. En que le hace los chinos por ahí estuvieran armados. Así que, peor me puse, peor de nerviosa. Y ya empieza uno como a reflexionar ¿por qué? Pues sí, ¿yo por qué hice eso?, ¿yo por qué me metí en eso?, y te cuento como tres meses duré mal porque tenía pesadillas. Y donde chicos e inclusive evité al máximo pasar por ese lado, volver a pasar por ese lado.

DE: ¿Además de riñas, como lo dices, y problemas de robos que se han presentado, qué otra cosa evidencias en el barrio?

DI1: A veces uno sale y ve gente rara, gente que consume mucho vicio. Muchachos, sobre todo, muchachos, en edad que yo siempre digo: “Dios mío, esos jóvenes tan llenos de vida y cómo se están perdiendo”. ¿Cómo están en esas situaciones? Pero veo que es la misma situación del país, donde no hay oportunidades de empleo, donde la gente no sabe qué hacer y ha optado por, por de alguna manera, no sé si de pronto se drogan por no sentir hambre y por si... O sea, no sabe en qué circunstancias viven, pero sí, la zona es bastante pesada en cuanto a eso, en que uno ve mucho joven, perdidos en las drogas. Inclusive, pasa uno y a veces, uy, están

fumando y lo dejan a uno como mareado de ese olor. En esta zona se ve mucho esa parte.

DE: ¿Algunas veces te da miedo venir a la institución, por el peligro que crees que corres fuera de la institución?

DI1: Sí, sí, lo que yo te digo, si yo siempre busco llegar acompañada, salir acompañada, o si yo veo que con nadie me voy a encontrar, pues entonces prefiero esperar una buseta, y a veces, por esperar esa buseta, llega uno sobre el tiempo. Entonces, llega uno más angustiado y uno dice: “si me hubiera venido a pie, ya hubiera llegado; no se hubiera presentado esta dificultad”, pero esa razón del sector donde está el colegio.

DE: 6. Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los aspectos normativos de la educación en Colombia generan riesgos a la salud mental docente?

DI1: Desafortunadamente, sí es algo que nos ha venido afectando, porque en el caso del ingreso a la carrera docente se debe presentar una evaluación que te permita poder acceder y ser docente en propiedad. Posteriormente, hubo una evaluación diagnóstica formativa donde deberías presentar una evaluación escrita que, también, pues, obviamente, a uno buscaba poderla pasar para mejorar su, su nivel económico y poder tener un mejor salario. Eso, por un lado; ya después lo hicieron, que fue todavía más estresante, y que de hecho hubo personas que nos enfermamos mucho más, porque era una evaluación donde se debía grabar una clase y esa clase, pues, debía cumplir con ciertos requisitos. El hecho de sentir que te estaban grabando eso generó mucho estrés y se vio afectada nuestra salud mental. Posteriormente, se volvió nuevamente a la evaluación escrita y para mí, el año pasado fue bastante frustrante porque no logré superar. Entonces, esas cosas constantemente te están afectando, y, de hecho, tiene una repercusión, desde mi punto de vista, en la salud mental. También el hecho de que sentirse uno en desventaja con dos escalafones: en el 2277 y el 1278, donde el 1278 simplemente es evaluado. No sé si trabajando y desempeñando las mismas funciones, algunos docentes no son evaluados y otros docentes somos anualmente evaluados, donde el rector tiene un formato que debemos cumplir y debemos anexar una serie de evidencias que, que den cuenta de nuestro quehacer como docentes. Esa parte también es, es bastante estresante.

En el colegio, también pasamos de una jornada normal a una jornada única, donde prácticamente era requerimiento para poder pertenecer a esa jornada pues dictar la hora de más, y si no, pues, con la amenaza de ser trasladada. Todas esas cosas que generan mucho estrés, generan mucha ansiedad, porque de cierta forma de uno vulnerada a su estabilidad, o en el riesgo su estabilidad; pues, obviamente, en la parte laboral se le afecta. También el hecho en número de estudiantes: nosotros tenemos un promedio de cuarenta estudiantes por curso, donde considero que son bastante, y eso se tiene por políticas de, del Ministerio de Educación y en la Secretaría de Educación, donde los grupos deben tener ese número de estudiantes. Son situaciones que afectan directamente la salud del docente, porque se ve expuesto a sortear todo este tipo de situaciones y, muchas veces por falta de acompañamiento. Dentro de esa evaluación que hace el rector anualmente, se había pedido pues que nosotros también tuviésemos un acompañamiento en los diferentes trabajos que realizamos a nivel académico y a nivel convivencial, pero las soluciones que se vio era que iban a implementar una serie de observaciones de las clases que se dictan. Eso genera estrés porque es sentir uno que, que le están mirando y escudriñando el manejo que tiene uno como docente en cuanto a las temáticas. En cuanto al manejo del grupo, siente uno que, de cierta forma, le invaden su libertad de cátedra. Entonces, es algo bien complejo porque yo pienso que se vería si hacer, pero no como el hecho de que voy a ir a observar la clase a ver qué es lo que está haciendo el maestro, sino más bien como una parte de acompañamiento para fortalecer la parte académica, para mirar qué estrategias se implementa para mejorar la convivencia de los estudiantes. Esa parte me parece que esa mal canalizada, porque debe ser como apoyo del docente y no de pronto como sentirse juzgado y, de cierta forma, mirar cuáles son sus falencias, sino sus fortalezas.

DE: En cuánto a las evaluaciones de ascenso, usted me dijo que le han generado algunos síntomas en su salud mental. ¿Me podría decir qué síntomas y si se han presentado antes o después de las pruebas?

DI1: Esos síntomas han sido básicamente durante las pruebas. Digamos, por ejemplo, cuando se presentó ese de deberíamos grabar nuestra clase a través de un video, el hecho de tener mi salud de una persona que me estaba... ajena a mí, a mí, a mi entorno laboral y que estaba ahí grabándome, y el hecho de que los estudiantes, ese día, pues te comportaran, trabajaran, eso generó mucho estrés. Yo tuve días en los que no podía dormir, no podía conciliar el sueño, sentía mucha angustia. De hecho, pues sentía yo, a pesar de que yo real y honestamente hice lo que hago en mis clases, de

pronto buscar, obviamente que los estudiantes trabajaran con mayor interés y se pudiera prácticamente porque eso era lo que se tenía que hacer: brindar con un producto final, sí o sí, al terminar la clase. Yo no podía decir que el objetivo se iba a cumplir en dos o tres clases, sino que ese objetivo estaba supeditado a que se cumpliera durante esa clase. Entonces, ese, ese factor también desencadenó terriblemente un estrés que lo vi evidenciado en esa ansiedad, esa angustia; porque las cosas me salieran de la mejor manera. El hecho del día que ya tenía programada la sesión, prácticamente esa noche no dormía porque no podía conciliar el sueño de simplemente pensar en cómo, cómo me iba a ir en esa clase, cómo me iba a salir. De hecho, los niños, como era algo novedoso, donde ellos nunca los habían grabado, el sentirse observados daba para que ellos quisieran como la atención. Entonces, de pronto, algunos eran mirando la cámara, saludando la cámara y no lograban concentrarse en la actividad y lo importante que era la actividad en ese momento para uno como docente. Entonces, esa parte pienso que a mí personalmente me afectó muchísimo, pues de pronto a uno le dicen: “pues no la presente y ya”. Simplemente te evita todo eso y que se sienta de esa manera, pero el hecho de sentir uno que era una oportunidad para mejorar salarialmente, pues uno se arriesga hacerlo.

DE: ¿En cuánto a la transición de la jornada única, en algún momento se ha visto afectada emocionalmente?

DI1: Si, en un comienzo, digamos, cuando nos dijeron, porque primero era una jornada extendida donde simplemente, si el profesor quería, hacia la hora de extra y, no, pues venían otras personas a realizarla. Pues no le vi ningún inconveniente. Pero ya, cuando después trabajábamos las cinco horas y ya no eran las cinco horas con los estudiantes, sino ya seis horas, entonces eso alargaba la jornada. Y ya, cuando de cierta forma nos dijeron: “bueno, si el profesor no está interesado en trabajar esa hora extra, pues simplemente miramos que lo trasladen para una institución que no sea de jornada única”, entonces eso no hacía uno sentir cierta presión. Y, obviamente, se alargaba la jornada porque, así de pronto no se esté con los estudiantes las seis horas, la jornada a la que se extiende. Y de pronto se tenía organizadas algunas cosas con los hijos, con el hogar, esa parte se veía, se vio en el comienzo a afectada. Que ya después, por la misma dinámica de organización de la institución, se logró que no se trabajara esa hora extra al docente, sino que se vieran o nombraran dos docentes más quienes cubrían esa carga académica. Entonces, eso también, era de pronto, bajó un poco la presión y, he hecho, que en las recomendaciones médicas que le dan a una medicina laboral, pues hacen la

referencia que uno no debe tener asignación de jornada extra fuera de lo que es la jornada reglamentaria.

DE: Referente a la evaluación, usted nos decía que le han realizado una evaluación de desempeño, además, esa evaluación es realizada por el rector. ¿Esta evaluación le ha aportado algo positivo a su salud mental o algo negativo?

DI1. En cuanto a la evaluación desempeño, pues, gracias a Dios, hasta el momento ha sido satisfactoria. Pues, de hecho, yo, uno siempre busca hacer las cosas de la mejor manera. Yo siempre a pesar de las dificultades que tengo en cuanto a, a mi diagnóstico por ansiedad y por depresión, busco siempre cumplir las cosas de la mejor manera porque, vuelvo y digo, yo amo mi trabajo. Sino que a veces, las circunstancias que le toca uno como docente enfrentar, y el no sentir como ese acompañamiento y ese apoyo, es lo que le hace sentir a uno esa incapacidad. Para no sentir lo que uno siente, es básicamente eso. Porque en esas evaluaciones de desempeño, pues, yo presento unos resultados del trabajo que con amor realizo; pues se ven como expuestas allí y, de cierta forma, son respaldadas por la persona que trabaja con no directamente, que es la coordinadora. Pues, nunca he tenido, gracias a Dios, un reporte en esa parte digamos que se diga algo incómodo. He tenido conocimiento de otras personas que no tiene manejo de grupo, que de pronto no entrega las actividades en las fechas establecidas. No, porque uno siempre busca cumplir. Yo siempre inclusive en una ocasión que me incapacitaron y ya en el cierre de periodo, pues a mí en la casa me decían que yo tenía por qué hacer eso, porque estaba incapacitada. Pero yo siento que es mi responsabilidad y yo entregué mis notas o las subí, y yo cumplí con que las notas estuvieran allí, para el reporte de los estudiantes, porque pienso yo que, más por la institución, más por el hecho de que los niños tengan sus informes en el tiempo que corresponde. Entonces, uno, yo siempre he buscado cumplir con mi trabajo o de la mejor manera; busco que lo que me afecta no afecte mi trabajo como tal. A pesar de que, vuelvo y digo, tener que sortear a veces muchas situaciones que te agotan, que te agobian, de ahí ocasiones en las que yo llego a la casa y me siento como si me hubiese pasado literalmente un elefante por encima. Llega uno tan cansado que, que se agobia uno por ese cansancio, porque a veces llego y me acuesto y no me quiero levantar, y se ve uno afectado en su salud física también.

DE: En cuanto al horario de trabajo, el horario de permanencia en la institución y en las horas de clase, ¿en algún momento se ha visto afectada su salud mental?

DI1: Vuelvo y, y, y reitero que algo que a mí me afecta mucho es el desorden, el ruido, el que los niños no tengan como el manejo de las pautas de convivencia y a veces toque estarle reiterando y reiterando eso, me agota mucho. Y algo que note el año pasado con una actividad que se realizó en el colegio, que fue una jornada donde las actividades se desarrollaron, netamente, en el nivel de ruido fue bastante fuerte. Yo me enferme; yo sentía como que mi cabeza se me había quemado por dentro. Inclusive, una compañera me decía es que a ti no se te vi bien, caminas como hacia un lado. Y en esos días tuve cita médica y a mí me incapacitaron porque me había afectado tanto. Entonces, el ruido, siento yo, que es que tiene una gran afectación en mi salud mental y física, porque a pesar de que obviamente, en un colegio nunca va a haber un silencio absoluto, porque trabajamos continuamente con personitas y se están comunicando en forma reiterativa, el hecho de que se desborden los niveles de ruido y de desorden a mí sí me afecta muchísimo. Y es algo que, en determinado momento, me aturde y yo no sé qué acción tomar. O sea, como que yo me quedo inmersa en lo mío, y algo que en lo que se me manifiesta es que a mí se me llena la cara de sudor y me empieza como picar. Es algo que me cuesta mucho trabajar, como manejar. Que yo soy consciente que vuelvo y digo trabajo con niños y que sea una dinámica donde ellos están en constante movimiento, pero cuando se exacerban esas normas y el chico a estar constantemente hablando, a que reiterativamente le tengo que estar llamando la atención para que use un volumen adecuado para que sepa escuchar al otro, eso para mí es lo que más me desubica.

Y el año pasado, que yo trabajé con un tercero, y digamos, al comienzo, para mí fue muy difícil porque los niños, yo tenía que estarle constantemente lo... cual era el cuaderno, cual es el cuaderno de ética, el cuaderno de arte, porque si no me daba cuenta que estaban copiando en el que no era, y eso a mí me causa, a mí me desubica. Creo que debería tomarlo con normalidad, me decía: “pues es que tú te estresas demasiado por eso, pues ellos poco a poco van tomando el ritmo”. Poco a poco, el hecho del que hagan las letras muy grandes, todas esas cosas, yo no sé, yo siempre me he cuestionado por eso, porque no puedo pretender que todo sea perfecto. Sino que, como todo, tiene una dinámica, pero es que yo no sé, esto es lo que a mí me desborda, mi ansiedad, y me afecta muchísimo porque cuando yo tengo esos episodios, no es el episodio que me sucedió y ya. Que por la tarde ya estoy bien; a mí eso me repercute y, a veces duro mes, mes y medio viviendo con esos síntomas. Por eso yo trato al máximo de evitar

confrontaciones, evitar discusiones, evitar desacuerdos, y es mejor como que sea un punto aparte para estar más tranquila.

DE: en las instituciones se manejan proyectos transversales. Estos proyectos transversales en primaria los maneja toda la misma docente. ¿qué le ha ocasionado a usted en cuanto a su salud?

DI1: A veces, a veces esos proyectos se vuelven como más carga, como más trabajo. Como, digamos el año pasado, que implementamos en el proyecto lector, me parece que fue poco productivo, digamos porque uno tenía que estar pendiente de la clase, de lo que tenía que dar, que el tema que tenía que abordar, el tema que tenía planificador, y más aparte, que tengo que sacar tiempo porque me toca a mí me tocó en mi hora de clase. Aplicar eso, entonces, eso también termina estresándolo a uno, porque se siente uno sobrecargado y ve uno que el impacto no es tan positivo. O sea, que realmente tenga algo que cambie el hecho de que el estudiante sea diferente, sino simplemente como por sentir una actividad. Entonces, a veces esos proyectos tienen que ser más direccionados, no en una hora especial, sino que se trabajen durante la asignatura, durante el desarrollo de las actividades propias de cada asignatura. Me parece a mí que son más productivos y, de hecho, bajan la carga para uno como docente. Ahorita, nosotros desde el área de ética diseñamos un catálogo, perdón, decálogo, y empecé a implementarlo con los chicos. Ya se los di a conocer, ya les expliqué cómo no voy a empezar a evaluar. Cómo eso debe ser parte de la asignatura, no otra cosa añadida más al a lo que tenemos que trabajar sino va a estar implícito en el trabajo que vamos a realizar a diario con ellos y cómo tienen que cumplirlo, porque se va a ver afectado su desempeño académico como tal. Pienso yo que es más productivo. Así que, si no llenamos de actividades y de proyectos que a la final muchos se hacen es por cumplir una actividad que se plantea desde el área y no redundante realmente en algo que transforme.

DE:7. En su percepción ¿Cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?

DI1: Primero, que se realicen jornadas donde se priorice la salud mental. con actividades que realmente redunden en el bienestar de los docentes y en las problemáticas que cada uno presenta, porque en eso sí hay total carencia, tanto a nivel institucional como al nivel de la Secretaría de Educación.

DE: ¿Me podrías dar algunos ejemplos de estas jornadas?

DI1: Digamos un ejemplo en, en al inicio del año tuvimos la visita de una psicóloga de la Secretaría de Educación, donde ella nos dijo que se iban a programar una serie de jornadas con los docentes, donde se abordará la salud mental. Pero digamos, un ejemplo en lo que va el transcurrido del año, no ha hecho absolutamente nada. Dieron un número que yo lo anoté porque le dije: “a mí me interesa”. pero he estado llamando y no he logrado comunicación con ella, pues que yo quería un espacio para eso. Entonces, pienso que sí, y a nivel institucional, la verdad hace falta, como desde los otros mismos, que de parte del departamento de orientación se programen unas jornadas donde podamos tener espacios que el docente pueda tener, como una interacción primero consigo mismo y después en el fortalecimiento del entorno laboral. Eso me parece bien, como fundamental para que nosotros mejoremos ese aspecto que esta tan descuidado. Pienso que una de las cosas que a las menos se le presta atención es a la salud mental porque desde mi perspectiva se ve como algo que tú, lo, lo como que te ven, ventas, y que es algo más por evadir responsabilidades, que realmente tener. Eso es lo que yo siento que socialmente se ve: la salud mental como eso, como una excusa para evadir responsabilidades. Y no es así, porque es que cuando uno siente esa afectación directa, uno sabe que uno se lo está inventando, que realmente lo está sintiendo y que se convierte en una limitante muy grande, y más cuando no se tiene el apoyo del entorno. Entonces, esa parte pienso que está muy descuidada. Digamos, otro aspecto que me parece muy importante es que las recomendaciones que le dan a uno desde la parte laboral realmente tengan un seguimiento y un acompañamiento. Hasta donde eso impacta la salud del maestro. yo lo digo porque en las que yo he tenido si siento que me ha favorecido el hecho de no tener dirección de grupo, el hecho de todos los días tener un espacio para poderme sentar, para poder hacer como un pare y poderme tomar un refrigerio tranquila sin estar apresurado que, porque los niños ya van a entrar o que no alcance a tomarlo, porque eso genera angustia. Es eso pienso yo que ha contribuido a que me haya podido estabilizar, porque realmente el año pasado solo me incapacitaron una vez. Entonces, para mí eso es su logro, cuando yo estoy incapacitada prácticamente por un espacio de nueve meses. He venido mejorando, pero gracias a que me han dado unas recomendaciones médicas y que, de cierta forma, me las han respetado y me las han tenido en cuenta y el fortalecimiento también, pienso yo que, el fortalecimiento del ambiente laboral, digamos, que a nosotros se nos, generen espacios o se nos pueda generar espacios donde podamos compartir, donde podamos de pronto experimentar un

trabajo en equipo, donde tú sientas que lo que dices realmente se tiene en cuenta y tiene validez para el mundo.

DE: ¿Bueno, desde su entidad de salud, que deberían de ellos tener en cuenta para mejorar la calidad de vida?

DI1: Digamos un ejemplo, algo que me parece en la que hay falencia es que tú vas al psiquiatra, vas a tu cita, pues él le indaga a uno y cómo se ha sentido, que circunstancias le afectan, como ha estado la medicación. Y algo que me parece que carecemos es que el psiquiatra como que también tenga un prototipo de intervención y no solamente medicarlo. Porque, digamos un ejemplo, a veces me dice: “No vamos a subirte porque la que te la quetiapina no te están funcionando, entonces te la voy a cambiar por otra. Vamos a subir unas gotas más a al medicamento. Cuando tú te sientas muy estresado, pues entonces ya no te tomes tres, sino te tomes cinco”, y así irla progresivamente incrementando.

Pienso que no solamente es la medicación, habría que prestarle importancia también a otros factores que están afectando tu salud mental, porque pienso que eso no se arregla solo con medicación. A veces, esta medicación lo hace sentir a uno como elevado, como fuera del contexto. Yo experimenté una vez que me sentí muy mal, que cuando uno toma demasiada medicación, como que lo hace ver a uno con un idiota. Como que lo que tú estás diciendo, como que los compañeros, yo lo sentí. Me sentí tan mal porque sentí como que está de que está hablando y se siente uno como rechazado, como allá excluido por estar pasando esa condición, y más cuando uno está medicado, porque uno se siente así y totalmente embotado, como alucinante en muchas cosas. Entonces, pienso que, si se le debería dar un tratamiento diferente desde la EPS también a nuestra salud mental, que sea como, como tener el apoyo de un grupo interdisciplinar, que no solamente sea que va uno a la cita la doctora, simplemente lo médica y ya. Si de pronto en ocasiones te ve demasiado ansioso, pues te incapacita, pero de ahí no pasa. Entonces, si se debería hacer un trabajo más interdisciplinar que involucre otros profesionales, que realmente... porque yo siento que durante todo este tiempo que he parecido esta enfermedad, simplemente ha sido paliativa. O sea, solamente me dan como para bajarme el síntoma de la depresión y la angustia, de la depresión y la ansiedad. Pero no, no. Yo no siento que me haya mejorado o que a veces me siento frustrada porque siento como si fuera una enfermedad terminal que no tiene cura, que va desde lo que yo personalmente logre a través de mi fe, de mi oración, de mis

creencias, de pronto de buscar una que otra terapia alternativa. Me vaya a solucionar, me vaya a apoyar, pero, pero no una solución. Porque yo, créeme, que a veces me siento como, como tan excluida, como, como tan poco valorada, por sentir lo que siento y por lo que tengo, porque me siento por sentirme impedida de muchas cosas que me afectan y que me limitan. Porque no es una discapacidad física, pero, o de pronto mental, pero sí siento que a veces el hecho de dejarme ganar por esas situaciones me corta muchas cosas que yo hubiera querido hacer. Porque, como digo, yo amo mi profesión; a mí me gusta lo que yo hago, pero cuando esas cosas se me desbordan y me hacen sentir tan impotente, digo: “¿por qué me tengo que sentir así?” Y yo a veces llego a mi casa, digamos, por ejemplo, cuando el grupo se pone demasiado indisciplinado, y, y que a mí no me gusta esa indisciplinada. No me gusta el hecho de que no se sepan escuchar, no me gusta el hecho de que no respeten la opinión del otro, y no puedo gestionar de forma asertiva. Eso me hace sentir mal e impotente porque yo, ¿por qué no hice esto? Ya después de que estoy en la casa y retomo nuevamente todo lo que pasó, entonces yo digo: “¿yo por qué no actúe de esta manera? ¿yo por qué no acudí a hacer esto? ¿Yo por qué no tomé el control de esta forma?” Entonces yo sí quisiera poder hallarle en una solución para poder ser la persona que era antes de lo que me pasó, primordialmente en esa primera situación donde me obligaron a tomar un curso que yo no quería y donde yo sentía que yo no tenía la capacidad para enfrentar; que yo no sabía cómo enseñarles a esos los niños porque nunca había tenido un manejo. Hubiese sido diferente si a mí me hubiesen lanzado a eso, pero me hubieran apoyado, me hubieran brindado de pronto, las personas que habían tenido o que han tenido más experiencia de los grados primeros, me dijeran: “que tú puedes empezar por eso”, como un acompañamiento, porque es que no era no quererlo hacer, sino que yo sentía que no era, que no tenía las herramientas para poder hacer para poder hacerlo.

DE: En cuanto a los espacios que dicen que se deberían brindar tanto en la secretaría de educación como en las instituciones, ¿cada cuánto deberían darse?

DI1: Yo digo que mínimo una vez por mes, mínimo. Digamos para iniciar ese trabajo debería darse una vez por mes y, a medida que se vaya como retroalimentación y como de cierta forma alimentando esos espacios que no se han tenido, y viendo cómo, como ha fortalecido el grupo, se pueden distanciando. Pero creo que, para como inicio, debería ser una vez al mes.

DE: Y en cuanto a la institución educativa, ¿qué aspectos debería ella mejorar para que su salud mental mejore?

DI1: Pues, (suspiro) a mí algo que me gustaría muchísimo es que, pues, obviamente, que eso se sale del manejo de la institución, es que los grupos fueran más pequeños. Porque yo pienso que, si los grupos fueran más pequeños, uno podría trabajar de una forma diferente. Porque a veces es que uno se siente, a veces, están presionados. Digamos, por ejemplo, yo a veces hago una actividad y los niños están motivados, pero quieren que yo sé la revise y quieren que yo sé la califique. Y por más de que yo me esfuerce, no alcanzo. Entonces, a veces yo me recojo ese trabajo para llevármelo. A veces, el espacio que tengo, porque solamente es una horita de trabajo pedagógico, que tengo no alcanza uno a abarcarlo. Entonces, a veces le toca uno o no abordar el tema siguiente y dedicarse durante la clase a revisar ese trabajo, o a veces abordar una temática de manera más superficial para poder avanzar. Porque es algo que lo limita a uno también, mucho, en el hecho es que tiene una programación y que uno desea cumplir con esa programación, porque, pues por algo uno le invirtió uno tiempo diseñándola, mirando de qué forma la va a realizar y temas que uno piensa que, desde su planeación misma, son prioritarios.

DOCENTE INFORMANTE 2 (DI2)

DE: Gracias. Buenas tardes, me encuentro con el docente informante dos. La entrevista que se va a realizar es sobre salud mental. La primera **pregunta ¿Qué afectaciones a la salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo?**

DI2: Bueno, yo pienso que muchas de las causas pueden ser la relación con los compañeros cuando uno está en ambientes, digamos así, términos tóxicos. Cuando, que, por ejemplo, tú tienes una relación con un compañero que no es muy agradable, que con el que tú sientes que no compaginas. Que, en ocasiones, hay compañeros que les gusta llamar el ritmo de trabajo de una manera y, que, si tú llegas a proponer otro método de trabajo, choca con la persona. A veces pueden presentarse situaciones en las cuales uno no le agrada la persona por x o la razón, circunstancias que mezclan tanto lo personal como las dinámicas laborales, la relación que hay entre, entre pares o incluso la relación que hay personal.

DE: ¿Me podría dar de pronto algún ejemplo o algo que te haya sucedido con algún compañero?

DI2: Bueno, uno de los detonantes fue hace tres años antes de una situación médica que tuve, en la cual estaba con unos compañeros dialogando. Usa esto fue durante el ingreso de la pandemia. En ese momento, estábamos un grupo de compañeros ese momento dialogando sobre la situación, sobre la organización del ingreso para una actividad que estábamos haciendo, del día de los niños. Me acuerdo que eso era previo para, en octubre. En ese momento estábamos los tres compañeros y en ese momento estábamos discutiendo, pero ¿cómo vamos a ingresar a los estudiantes todo en grupo, todos en grupo si estamos todavía en una situación de pandemia? En ese momento, una compañera que no estaba en la conversación fue bastante grosera conmigo en una imprecación que ella hizo, diciendo que en ese caso queda que lo que yo estaba opinando, que era mi decisión, dándome mi entender que yo estaba dando una imposición, sino yo lo estoy que estaba diciendo era una sugerencia para los compañeros que estábamos hablando. Ella intervino a la conversación, incluso fue bastante grosera conmigo. En ese momento, cuando en ese momento terminé. O sea, yo me calme porque no quería ser grosera, porque la persona realmente fue muy grosera, bastante grosera. En ese momento, tuve que salirme porque en ese momento tuve una crisis de ansiedad, una crisis de ansiedad bastante fuerte y ahí uno de los compañeros, pues por fortuna, logro calmarme, que hiciera respiración, que me calmara y que tomara en cuenta que lo sucedido no fue muy cómodo de parte, de parte y parte.

DE: ¿Con qué frecuencia experimenta ansiedad relacionada con su trabajo?

DI1: Eso es frecuente, es frecuente, sobre todo cuando hay reuniones con directivas, cuando tiene que ver con directivas, teniendo en cuenta que se han presentado, en la institución donde laboro, se presentan situaciones en ambiente bastante tensos, de relación directivos con docentes, se presentan situaciones bastante delicadas, de hecho, semana pasada que tuvimos una reunión con el señor rector, en ese momento yo me sentí en crisis, o sea, en ese momento me sentía ansiosa, porque esa gritería, la discusión, me alteraron un poco.

DE: Digamos, ¿qué siente cuando le da esa ansiedad? ¿Qué síntomas?

DI2: El ritmo cardiaco se me acelera; el ritmo cardiaco se me acelera. Me empiezan a sudar las manos. Es un imaginario de que me van a regañar, me van a regañar. Si en ese aspecto, uno, en el caso cuando está ansioso, se siente ahogado en cierta medida; el aire hay momentos en que pierdo la respiración, no puedo respirar muy bien. Y hay momentos, o sea, que como mi situación clínica es mixta, hay momentos en que puedo estar anímicamente bien, cómo puedo estar baja de ánimo y muy tensa en situaciones donde hay, pues, discusiones agresivas.

DE: ¿Sienten que la carga emocional de trabajar con estudiantes y padres de familia afecta su bienestar mental? ¿Por qué?

DI2: Sí, en cierta medida. ¿Por qué? Porque las relaciones humanas siempre son complicadas. Son, o sea, cuando tienes una relación con una persona, no sabes qué vas a esperar. Si tú tienes cuidado a veces de qué vas a decir. Porque pueden que tú lleves una recomendación; pongo un ejemplo: por favor, los estudiantes deben, en el caso como orientó el bachillerato, por favor, estudiantes lleven su desodorante porque ustedes están desarrollando y están desarrollando malos olores. Entonces, a veces, cuando uno hace esa recomendación, los papás suelen decirle a veces: “No, pero es que la profesora nos está diciendo que los chinos no se bañan, que los chinos son puercos”. A veces, esas recomendaciones las toman a mal. A veces hay ocasiones que, por situaciones dinámicas del colegio, muchas veces los papás o incluso los mismos estudiantes desquitan esas problemáticas con los docentes; y a veces hay situaciones de docentes que no podemos resolverlas, que ya se corresponden a otro nivel, que la seguridad puede decidir algo, la seguridad de alrededor del colegio, que ya corresponde a un ente diferente. Que ya el docente, pues, lo único que tiene es un debido cargo, son sus funciones como docentes.

DE: ¿En algún momento ha tenido algún problema con algún estudiante que le haya causado alguna afectación a su salud mental?

DI2: No, pues en realidad con los estudiantes no me ha sucedido casi. No he tenido crisis de ansiedad; sino más que todo, las situaciones que han sucedido, han sido más con papás, con los padres.

DE: con los padres, podrías dar un ejemplo, ¿si te acuerdas?

DI2: Sí, una situación de un informe donde estaba una señora donde se le informó que el estudiante perdió el año. La señora, pues, era consciente; esa señora se le citó todo el año, se hizo todo el debido proceso, pero la señora estaba supremamente molesta y, en ese momento, en el momento en el que estaba molesta, por un momento pensé que me iba a agredir. O sea, son momentos, en el imaginario de una persona ansiosa, de sé que los que sucede a veces hiperboliza toda la situación. puede que en una persona te hable duro, pero en el imaginario de una persona ansiosa lo que siente es que la situación se agranda. Se siente muy, muy, muy, muy grande, y no es a veces lo que en realidad pasa. Pero en ese momento, con lo que sucedió con esta acudiente, sí, el ambiente estuvo bastante tenso; que incluso, de hecho, algunos papás intentaron mediar y calmar a la señora.

DE: Después de esta situación, ¿cómo sentiste?

DI2: No, ya respiré; o sea, cuando vi el respaldo de los otros papás, ya no me sentí como (silbo) calmada la situación.

DE: ¿Ha experimentado episodios de agotamiento, de fatiga emocional debido a su trabajo?

DI2: Sí, hay momentos en los que llegó a mi casa y es son momentos fuertes. O sea, uno se da cuenta que no solamente le afecta uno, sino tu entorno familiar, mi esposo, mi hijo, que a veces, o sea, yo llego con unos bajonazos en que no quiero nada, no me miren. Eh, yo he pasado momentos en que he tenido que llorar en las tardes. O sea, yo llego y yo digo "No, es que me siento frustrado. O sea, no quiero más. O sea, quiero hacer otra cosa diferente, menos esto".

DE: ¿cómo le afecta emocionalmente lidiar con situaciones desafiantes, con estudiantes o padres de familia?

DI1: Sí, a veces me afecta porque a veces, en el caso de los docentes, pues es relativo. Porque a veces, en lo personal, lo digo por mí, yo soy de las personas que me meto corazón al asunto, que me preocupa a veces cuando muchacho llega sin comer. Que llega, como me ocurrió la semana pasada, como muchacho que se, se me acercó a mí y me dijo: "Profe, mis papás están a punto de separarse y estoy preocupado porque mi papá no me quiere, porque me quiere mandar". O sea, se quiere aparte de separar

de mi mamá me quiere mandar lejos con unas tías. Entonces, y yo estoy muy feliz aquí en el colegio y son cuestiones que uno dice. O sea, quisiera tener un poder, es tener una varita mágica y listo, solucionado tu problema. Pero a veces, tristemente, uno ve con los muchachos que, o sea, eso que en el aspecto emocional estoy trabajando, eso que suele a veces contarme los muchachos no me afecte. No llevarlo a la casa, no llevarlo y que no me sienta cargado por eso, pero si por menos prestarles un oído porque hay momentos en que ellos se sienten muy solos, también.

DE: ¿Ha buscado ayuda profesional para ayuda a su salud mental?

DI2: Claro que sí, está bien en un tratamiento; obviamente en el proceso estoy con psicología y psiquiatría. En ese caso, me tienen con medicación, aunque también, en el caso de los procesos, también lo que me ha podido, me ha logrado sobrellevar la situación es el aspecto espiritual. O sea, orar más, conectarme con Dios; o sea, llevar eso. Eso me han permitido, de verdad, porque hubo un momento en una medicación que casi, casi me dio, desarrolle una arritmia cardíaca por el tipo de medicamentos que estaba tomando. Entonces, en ese momento, pues esos fueron, yo digo, esas cosas de Dios. O sea, yo pongo en ese aspecto la fe como un elemento que me permitió pasar a tomarme. En este momento estaba con una dosis de quinientos miligramos de citalopram, a pasear a nada. En este momento pues gracias a Dios, ya no estoy tomando medicación, pero sí estoy con mi cheque a un médico.

DE: ¿Qué trastorno es el que tiene?

DI1: Trastorno mixto de ansiedad y depresión.

DE: **Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadena riesgos a la salud mental y por qué?**

DI2: yo pienso que la relación entre, entre colegas sí es fundamental, cuando a veces hay diferencia saber llevar la diferencia, por qué razón, porque muchas veces yo sé que todos tenemos una percepción muy diferente del mundo, pero hay personas que dicen no, es que tú tienes que pensar como yo y porque sí, sí, sí, sí, y a veces lamentablemente nosotros cada uno tenemos nuestro criterio y hay momentos en que hay colegas no lo he podido entender porque pero hay momentos en que hay colegas que, que quieren imponer su posición y eso también afecta en lo personal. Hay personas

que pueden lo listo de cuando son sumisas, aceptan la cuestión, pero hay otros que no, no tanto. Eso también les desencadenan situaciones.

DE: ¿Entonces el clima laboral entre sus colegas hace que usted presente a veces algunas crisis?

DI2: Claro que sí, o sea cuando hacen comentarios despectivos, cuando a veces subestiman tu trabajo, cuando dicen, o sea hacen cosas que no son muy legales, eso también afecta. O sea, en el caso mío, como yo lo menciono, yo soy un poco sentimental, y a veces soy de las personas que digo: “O sea, tengan una ética hacia ciertos aspectos”. A veces, en ocasiones, por ejemplo, ocurren situaciones de fraudes, y uno no puede quedarse callado con los fraudes. Incluso he tenido situaciones con algunos compañeros porque, por decirles la verdad del asunto, “Oiga, usted está haciendo un fraude en esto, está haciendo lo incorrecto, usted no debería estar haciendo eso”, y cubren sus faltas hacia otras situaciones, y eso también desgasta.

DE: ¿En alguna ocasión has tenido problemas muy fuertes con algún compañero, alguna confrontación?

DI2: Eso fue el año pasado en una comisión, eso fue el año pasado en una comisión donde una compañera hizo algo inadecuado, hizo algo que éticamente no es adecuada. Y en ese momento, cuando hubo una reunión para confrontar, en caso, yo levanté la mano porque estaba supremamente molesta, porque obviamente afectaba mi trabajo. Y yo le di a entender que en ese caso estaba jugando con mi trabajo, con lo que hizo este, con una falta de ética que esta persona cometió. Y esta persona lo que hizo en ese momento, que más rabia me dio, en lo emocional, que me afectó, que más rabia me dio, es el asunto de que ella intentaba justificar lo incorrecto que lo que hizo con un comentario que se hace entre compañeros, por con chistes. O sea, que a veces uno, por hacer el ambiente agradable, no hace chistes, pero lo toman personal.

DE: ¿En ese momento tuviste el apoyo de tus compañeros?

DI1: Sí, hubo el respaldo porque prácticamente cuando sucedió esa circunstancia, cuando justo nos afectó a todo el grupo, que en ese caso nos respaldamos, o sea, en ese caso que tuve como respaldo.

DE: ¿Qué papel juegan los conflictos interpersonales con los colegas en su estado emocional y en su salud mental en general?

DI2: Es importante, en ese caso considero que, que, si tú tienes una buena relación con tus compañeros, o sea, las cosas fluyen. Tú puedes generar proyectos, puedes generar propuestas y las cosas fluyen. Pero si tú tienes una relación interpersonal con los compañeros que es mala, eh, los momentos en las reuniones van a ser horribles. Pasas, en el caso mío, como una persona que sufre de ansiedad, va a sentir esos momentos eternos, uno dice: “Dios mío, que ahora se acaba esta reunión”, porque yo ya no quiero estar con esta persona más. O sea, en esos momentos uno siente que no, no soporta ver a esa persona y, de hecho, los síntomas a mí lo que me ha ocurrido muchas veces, cuando veo personas que no me agradan mucho, los síntomas de ansiedad son más intensos.

DE ¿Cómo percibe la competencia entre coleras y cómo impacta en su equilibrio emocional y psicológico?

DI2: En donde trabajo, lamentablemente, la competencia algunos docentes, no puedo decir todos, lamentablemente es una competencia donde no es “te ayudo”, sino “yo progreso”. Y si veo la posibilidad de ponerte el pie, te lo pongo, de dañar el trabajo de nosotros, de hacer quedar mal al otro, de buscar, de por decir algo, quedar bien con un con el jefe a costa de los defectos de los docentes.

Sabemos que uno, como docente, tienen los mil defectos, mil defectos, que un día, que por decir algo, un día llegó tarde. Y se abusan de esa situación de ese día llegó tarde, y la persona que detecta eso lo busca para dañar el entorno, para dañar a esa persona. Incluso lo utilizan de esa manera, lamentablemente, en el entorno. No puedo decir que todos, porque hay compañeros maravillosos, hay compañeros muy humanos, pero hay otros compañeros que, lamentablemente, o sea, progresa, hacen sus proyectos y eso, o sea, todo para progresar, pero solo ellos. Pero y si ven a otro progresando, buscando la manera de que su proyecto no surja o de que sus clases no fluyan. Porque hubo un año, cuando yo llegué a la institución donde yo laboro, lamentablemente, fue por un movimiento que hizo directivas. La persona que estaba de asesora con el director de curso, con los estudiantes, empezó a envenenar a los estudiantes, a hacer comentarios fuera del lugar de mi trabajo, diciendo que, en ese caso, la persona había llegado para quitarle el puesto de la otra. Y fue un, digamos la expresión fue

envenenando a los estudiantes en contra de la persona que llegaba. Fue un año, en ese año que yo llegué, fue un año bastante, bastante fuerte por ese lado.

DE: ¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos le generan afectación de su salud mental?

DI2: Cuando hay desorden, cuando hay desorden en las gestiones, cuando no hay un orden establecido, eso genera afectación, porque tú no sabes cómo vas a reaccionar, cómo vas a hacerlo los procesos. Incluso, de hecho, él cambia de parecer en ciertas decisiones. Que si te mencionaron: “Bueno, mañana tenemos tal reunión”, pero que te dicen “No, no, no, no, no, la reunión la aplazamos para tal tiempo”, o “No, no la vamos a adelantar”. Son elementos que yo considero, desde lo personal, que afectan, que, que tú tienes unos planes, tú organizas tu vida tanto laboral como persona y que te estén cambiando todo, pues siempre afecta. Generalmente, ellos, soy de las personas que yo digo, planificó lo que voy a hacer en un día, organizo cuánto tiempo me voy a demorar y que, si alguno de los elementos me cambia, pues, Dios mío, tengo que cambiar todo. Entonces, son situaciones en las que uno se enfrenta y dice: “No, primero me calmo”, porque a veces sí me siento descontrolada cuando siento que un elemento de, digamos, directivo cambia. Y lo hablo también en lo personal, que eso afecta, me afecta muchísimo.

DE ¿Cómo influye el estilo de liderazgo y los directivos en su salud mental y emocional?

DI2. Depende del... o sea, partamos que una directiva tiene que ser persona también. ¿Por qué razón? Porque depende de varios directivos, porque he tenido los dos, las dos ópticas: un directivo que sabe dirigir y que sabe decirte las cosas, que si, por ejemplo, “Mira tú planeación te falta esto, esto”, y te lo dices de manera cordial y te hace caer en cuenta: “Ah, ok, me equivoque en esto”, a una directiva que sea grosera contigo. Que, por ejemplo, una experiencia tuve con una directiva hace muchos años en la que le pedí un permiso por mi hijo, un permiso de salud; mi hijo se enfermó. Y la situación que se presentó es usted: “haga el favor, la prioridad es su trabajo, me hace el favor, la prioridad es su trabajo, y si necesita tanto cuidar a su hijo, pues pague una enfermera o pague una persona que se dedique con su hijo y usted venga a trabajar”. Pues en ese momento me pasaba de todo, no fue una crisis ansiosa, pero sí me dio mucha rabia, porque también para mí mi familia es importante. Entonces, siempre el trato

de una directiva también debe ser humano. Lo pienso para mí: él debe ser humano y también entender que uno no está exento a ciertas situaciones.

Si una directiva es grosera con uno, uno se va a sentir afectado; hasta uno le llegan pensamientos como: “yo soy un inútil, ¿será que yo estoy haciendo mal mi trabajo?”. O sea, uno se pone a reflexionar muchas cosas al respecto.

DE ¿Qué impacto tiene las diferentes actividades o metas por parte las directivas en su equilibrio emocional?

DI2: Uno se emotiva, dependiendo del tipo de meta. Uno dice: “ok, me motivo y hago las cosas mejor, apporto lo mejor”, que como decimos, la expresión “me pongo la diez” para hacer el trabajo mejor, hacer las cosas y también que haya una motivación de por medio, que uno diga: “ah, bueno, vamos, o sea, si vamos a hacer esto, vamos a lograr que el colegio tenga un ranking” o “va a haber una premiación” o “que los chicos van a tener una posibilidad de...”. Yo pienso que las metas, tener metas claras es fundamental en una institución, para en el caso de lo emocional decir: “mi trabajo voy y la pena, mi trabajo me hace sentir valioso o valioso”.

DE: ¿En alguna ocasión ha sentido de pronto que alguna de las directivas no ha valorado su trabajo?

DI1: Sí, en el momento de la evaluación. En el momento de la evaluación docente, cuando tú eres bien juicioso, organizas y a veces dicen: “ahora, parece que usted en tal fecha...” Sí, fue un pongamos un ejemplo que no es habitual en mí: que llegó un día tarde. No, pero es que en ese día usted llegó tarde y los chinos se enloquecieron. Y no ven, o sea, ven esa mancha pequeña, pero no ven el global del trabajo. Y durante todo el proceso te lo están recalcando: “no es que usted ese día llegó tarde y los chicos enloquecieron”. No es que... o sea, y a veces esos pequeños detalles, yo sé que los pequeños detalles marcan, pero hay elementos que uno tiene que buscar para motivarlo, no que, en el caso, sea como: “no, usted todo el tiempo lo hizo bien, todo el tiempo usted cumplió su trabajo, a pesar de que, si tuvo un día, un solo día que llegó tarde, pero el resto del trabajo usted lo cumplió muy bien”.

DE: ¿Cómo percibe el nivel de apoyo y reconocimiento por parte de las directivas y cómo influye en su salud mental? ¿Cuándo haya tenido problemas, cómo ha sido el apoyo?

DI2: En realidad, en el contexto en el que estoy, ellos son muy indiferentes, son demasiado indiferentes; ellos son por cumplir metas, cumplir en los requerimientos. Pero en esos casos no. Inclusive, de hecho, se están presentando situaciones de relación, de, de relaciones interpersonales en los docentes bastante fuertes y que, en ese caso, afectan el trabajo. Uno, incluso, lamentablemente, los que llegamos sala de profesores, como es una sala compartida, llegamos y decimos: “ya no quiero estar aquí, yo no quiero estar en este entorno” y las directivas no hacen nada para ayudar, no hacen, no generan espacios o no generan. Entiendo que quizás, por las dinámicas que trabajan en la institución, pero, o sea, no generan esos espacios de conciliación a pesar de que nosotros tenemos programas de COPAS y demás; es nulo esa situación.

DE: ¿De qué manera las decisiones administrativas o cambios constantes impulsados por los directivos puede afectar su salud mental y su motivación?

DI2: Depende. O sea, depende también del orden administrativo; o sea, si en este caso; como me sucedió en este año, este año me asignaron séptimo al principio, pero tuve que pasar una carta recordándoles: “miren, es que yo ya llevo muchos años en un mismo nivel; o sea, yo necesito también un cambio para oxigenar”. A veces las directivas deben ser conscientes que los cambios ayuden a la persona a decir: “voy a ser mejor mi trabajo, me siento bien con ciertos grupos”. Claro está, yo entiendo que las dinámicas escolares son muy complejo; acomodar los horarios, pero sí, acomodarlos de tal manera que la persona pueda trabajar a gusto, que pueda sentirse, que pueda sentir un ánimo en lo personal con el trabajo. Ahorita estoy con grado octavo; son muchachos que, en este caso, la mayoría los conozco. Llevo un proceso con ellos desde hace dos años y es agradable, es bonito sentir que, que, en este caso, puedo llevar un proceso, situación que he tenido en años anteriores, en la cual, en las cuales siempre he tenido el mismo nivel y uno no calcula el proceso con ellos.

DE: ¿Cómo considera la relación del rector con los docentes?

DI2: En ocasiones esa extraña, yo diría que es como algo bipolar porque hay momentos en el que él es muy cordial, es muy amable; pero hay otros momentos en que

el matiz que maneja es un poco grosero y la forma en la que hacer una retroalimentación fuera del lugar es un poco incómoda. De hecho, hubo una experiencia hace el año pasado, precisamente donde hubo una discusión como una docente, en la cual, pues él fue un bastante grosero en lo íntimo, con la, en la oficina. De eso, él fue un poco grosero por una situación que se presentó y él en público se disculpó. A pesar de que él se disculpó y todo, pues fue una situación incómoda porque la compañera empezó a gritarlo, una aptitud poco grosera. Pero yo pienso que en este caso la directiva debe ser muy equilibrada. Debe ser una persona con un carácter que, a pesar de que yo entiendo las dinámicas escolares, debe ser una persona que debe tener mucha calma. Que, si ve una situación de ira, de depresión, digamos así, no salte a tratar mal a las personas, o sea, sino que se tranquilice y ya dialoga con nosotros; pero a veces hay momentos en que el de la rabia que tiene él es muy, muy grosero, es bastante ofensivo, pero hay momentos en el que es muy cordial.

DE: ¿En alguna ocasión se ha sentido presionada por algún directivo docente?

DI2: Sí, hubo una ocasión por una coordinadora, que hubo la situación una de... la cual yo tenía a mi hijo enfermo y en ese momento, con un compa, ni siquiera tuvo la decencia de decírmelo directamente, sino fue con una compañera, que tenía que entregar el documento sí o sí en esa fecha; pero en ese caso pedía un día más por lo que yo estaba cuidando a mi hijo. Era una virosis que tenía en ese momento y yo tenía que cuidarlo, pero en ese momento cuidaba a mí, me tocó hacer maromas, cuide a mi hijo y a la vez cumpla con el proceso que me ha de pedido. Ni siquiera fue directamente en la directiva docente, sino fue en este caso por, por intermediación de una compañía.

DE: ¿La forma en que se dirigen los directivos docentes a los docentes es la adecuada o muchas veces sientes que no?

DI2. Uf, veces siento que no. Siento que a veces es bastante fuerte, es bastante grosero, bastante impositivo. Es bastante impositivo; se siente un ambiente, no se siente como un trabajo en equipo, sino se siente como el pedestal. Los que están arriba mandan y los demás sí agachemos la cabeza, pero no se sienten un trabajo en equipo donde las directivas, yo sé que son la cabeza, pero deben, bueno ustedes bueno trabajan esto, ustedes aquellos, lo vamos a trabajar de esta manera, de una manera cordial. Pero a veces es una forma: hagan esto, hagan aquello, organicen esto, de una manera que es un poco fuerte.

DE: 4. En su experiencia ¿Cuáles aspectos de la organización institucional generan afectación a la salud mental?

DI2: En ese caso, cuando se trata de horarios, también afecta porque depende la organización. ¿Qué es lo que sucede? Por ejemplo, quedarse tres, cuatro horas seguidas con un mismo curso. En el caso, pongo una situación que me sucedió hace, me sucedió hace como tres años, donde me dejaron inglés tres horas seguidas con un grupo grado sexto y no se percataron de que eso desgasta la salud mental. También en la organización de actividades, porque a veces para una actividad, caen en el vicio de pedir un formato, tal formato que es solicitud de una cosa, solicitud de otra, que a veces esos formatos son... hay algunos que son una de utilidad o no comprenden que sí, pero hay otros que son muy inútiles. Que uno siente, o sea, ¿por qué me pusieron a llenar esto? ¿Para qué funcionalidad tiene? Pero, lamentablemente, muchas de las directivas caen en eso. Primero, en la organización de los horarios. El problema es organización de los horarios, que no generan un horario de tal manera que se puedan cambiar las dinámicas, que afectan no sólo al docente, en lo emocional, en lo organizacional, perdón, sino también en la organización con los muchachos. Ellos incluso también, ellos se cansan a veces de verle la cara a uno.

DE: ¿Cómo influye también el diseño arquitectónico y la distribución de los espacios de la institución en su bienestar emocional?

DI2: No siento que afecten mucho. En realidad, no siento que afecten mucho porque ya las infraestructuras educativas pues ya no tienen unos parámetros y tienen una reglamentación. Sin embargo, en Colombia sí tenemos ese inconveniente de que a veces algunos salones parecen cárceles. Otros salones para que tenemos problemas de acústica, en los cuales, por decir algo, estamos orientando clase y se escucha la clase en el vecino. Entonces tenemos ese choque de que o los chicos se escuchan mi clase o escuchan la clase de otro. Aunque yo no pienso que no afecta demasiado, porque eso depende ya más que todo de un manejo de clase y de cómo tú generes también o que la institución genere las soluciones para la infraestructura. Eso sí, yo pienso que desde ese lado depende más del manejo.

DE: En el caso de la acústica, ¿crees que pronto te afecta en cuanto a tu estrés, su ansiedad, escuchar el ruido de otros cursos y no dejarte dictar clases?

DI2: En momentos, en momentos cuando los ruidos son intensos, si me afecta. Cuando es intensa la situación, que eso le pasa cuando, por ejemplo, los chicos no levantan sus pues... A que tú estás orientando clase y que los chicos tienen ese feo habito de que no levanten sus puestos, sino que los arrastran, es terrible. Y no es solamente mucho, pongamos el ejemplo de unos treinta y cinco, cuarenta chicos que están en la misma tónica. Pues el sonido es bastante, bastante fuerte. A veces les hace llamado de atención: "Oiga muchachos, levanten". Porque no lo pienso desde la ansiedad, sino yo siempre es la afectación en el oído. Siento es la sensibilidad en el oído, como cuando tú no quieres escuchar la música del vecino. Pongamos un ejemplo: que ponen la música todo volumen. Eso mismo pasa en los salones cuando el muchacho, los muchachos no levantan su puesto o que, por decir algo de x o y situación, los muchachos hacen mucha bulla.

DE: ¿En cuanto a la presencia de zonas verdes y al aire libre en el entorno escolar, impacta el nivel de estrés y la concentración de los estudiantes?

DI2: Por el contrario, yo pienso que las zonas verdes ayudan a relajar a la persona. Una de las cosas que he querido hacer en algún momento es dar una clase del aire libre, pero por el tipo de asignatura que tengo no lo puedo hacer. ¿Por qué? Porque en el caso, pues, yo necesito explicar tema, necesito aclarar dudas y a veces lo aclaro a través de tablero, pero si en el entorno, en la parte verde, ayuda a que los chicos se salgan del parámetro de la clase, se sientan, se sientan un cambio de ambiente, sientan como una conexión con la naturaleza. Incluso, incluso para el docente también ayuda a que tenga esa conexión. Sin embargo, ¿qué está pasando lamentablemente en algunos colegios? Más que todo se ha vuelto una cuestión de ladrillos, o sea, mucho cemento, ladrillos, y que mencionemos una zona verde, no las hay, son muy pocas. Muy pocos los colegios que tenemos ese privilegio. En el colegio en el que yo laboro, en este caso, tenemos una zona verde, pero a veces esas zonas son ocupadas, pues, por educación física, por al ser un nosotros un colegio bastante, de una población de alrededor dos mil estudiantes, es bastante complejo tomar esas zonas para trabajar con los muchachos. Porque o la toma en la educación física, o los toman biología, o los toman otras áreas. Entonces, si llega otra área diferente, por ejemplo, en mi caso, yo soy de humanidades, es bastante complicado porque terminas chocando con nosotros compañeros, que ya tomaron primero ese espacio.

DE: ¿De qué manera la accesibilidad a la limpieza y el mantenimiento de las instalaciones escolares afecta la percepción del bienestar y comodidad?

DI2: Si, en cierta medida, una de las cosas que he visto, por ejemplo, por la situación cuando uno está depresivo, cuando tú estás ansioso, es la limpieza. Es importante porque cuando hay descuido en la higiene, ya sea personal o en la higiene de los salones, afecta mucho el estado de ánimo. En lo personal, cuando yo veo un salón sucio, a veces me dan unos bajonazos; yo disimulo mi bajonazo y lo primero que le digo en los muchachos: “Muchachos, háganme un favor, ese heredero de papeles, me hacen el favor, lo recogen y ya”. Y ya, cuando, o sea, hay como un efecto particular que cuando ya los muchachos hacen el barrido, recogen sus papeles y demás, yo digo que el alivio se siente, uno tranquilo, se siente ya despejado.

DE: ¿En cuanto a la iluminación, la ventilación es adecuada?

DI2: Sí, en la que laboro, si la ventilación es buena. Lo único es en algunos salones, en algunos salones, en algunos salones, en los que se orienta, donde son tipo acuario, son un tipo pecera, que no se han generado unas estrategias de decir: “vamos a colocar cortinas”. En el caso que es, que en el caso tal, cuando uno trabaja con los muchachos, cabe aclarar que, si tienen mucha luz, lo que pasa con ellos, es que ellos no van a poder escribir bien y a veces también se forma para desorden. Ahí probé: “déjenme correr a este lado porque la luz me está afectando”. Hay probé: “no, déjenme aquí porque es que la luz me choca”.

DE: 5. ¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental docente?

DI2: Bueno, es un contexto en el que es un estrato dos, tres o sea tenemos también una zona rural, pero en cierta medida tenemos ciertas situaciones que están llegando. Por lo que tenemos población flotante, tenemos muchas situaciones de por población flotante y eso, al llegar al personal, también como no llegan personas con costumbres buenas, también no llegan personas con costumbres no muy santas. Por ejemplo, hay casos de chicos que vienen de Bogotá, o sea, no puedo generalizar, pero hay casos de muchachos que incluso vienen con situaciones de drogas, situaciones de robo, y no es un asunto de que no me robe un lápiz, no, sino son situaciones de robo ya a un alto nivel, llegando a la línea de la delincuencia. También el contexto es alrededor;

a pesar de que son zona de conjuntos y residencial y demás, hay unas zonas donde viven personas que tienen que ver con relación a venta de drogas, pandillismo y situaciones que se presentan, que los muchachos lo permean. En el caso de la salud mental del docente, afecta porque en cierta medida, en el caso de una persona ansiosa, lo digo por mi parte, uno siente: “Dios, acá me van a robar; Dios mío, que susto, no me va a salir el tipo con el puñal”. Sí, en cierta medida, afecta porque uno dice: “mi preocupación, quiero llegar segura a mi casa, quiero llegar y volver a ver a mi familia y que no me vaya a pasar nada malo”.

Muchas veces también nosotros tenemos la circunstancia que, lamentablemente, se ha presentado en la institución que, por ejemplo, en grados superiores, decimo y once, los muchachos salen, o sea, llegan a sus proyectos, proyectos extracurriculares, llámese SENA, sus cursos adicionales, y hemos tenido situaciones donde los muchachos los han robado. Los han robado y uno dice, como profesor: “Dios mío, pero es que ellos no están haciendo nada malo, están yendo a su proceso educativo”. Y uno se siente afectado porque uno dice: “Me siento responsable” y porque yo siento al muchacho a, a clases en el SENA o lo cité para su actividad contra jornada, llámese música o llámese teatro. Entonces, ahí, cuando uno llama a los muchachos, e infortunadamente, si se han presentado situaciones de que a ellos le están quitando sus cosas de valor, su celular, algo de dinero que a veces los papás les dan para que coman algo. Y es a veces en cierta medida, uno como docente se siente frustrado por el asunto de que dice: “¿Yo cómo cuido a estos muchachos de que no les pase nada grave?”

DE: En alguna ocasión, ¿has evidenciado algún robo a padres de familias, compañeros o te has enterado?

DI2: Sí, me he enterado, han sido varios casos y ha sido permanente la situación, tanto de robos. Por ejemplo, más que todo sean presentado, todo más con los muchachos grandes, con décimo y once. Con estos muchachos se ha presentado que, como ellos cargan sus dispositivos para la clase con el SENA, lamentablemente hay chicos, como hay un parque que colinda con el colegio. Hay chicos que, como tienen malos hábitos llámese robo, en este caso toman la situación y aprovechan y roban a los muchachos. También, otra de las situaciones que tenemos es con el pandillismo, donde a veces los muchachos se citan en los parques aledaños al colegio y se citan para, para agredirse.

DE: ¿En alguna ocasión has presenciado algo así de discusión y peleas entre estudiantes fuera del colegio?

DI2: Eso pasó hace dos, más o menos dos, una semana, más o menos, donde los muchachos se concretaron una cita. La cita se concretó cerca de los conjuntos de acá. Y ellos la modalidad que tienen lamentablemente es, no sé cómo considerarlo si es una formación de hogar no lo sé los muchachos generalmente se citan: “bueno, lo veo en tal lado”, y ellos empiezan a pelear. Y hay otros compañeros que es, que es a fomentar que la pelea siga, que la pelea siga, que la pelea siga. Y ha llevado a la situación, hablando con la coordinación, el proceso fue tan grave que llegó al punto de que, en ese caso que hubo de pelea, se llevó a fiscalía y hay entidades más graves.

DE: ¿En cuanto al tema de drogadicción, ¿en alguna ocasión ha evidenciado que les vendan droga a los estudiantes ahí afuera? y si lo has evidenciado, ¿cómo te has sentido?

DI2: Bueno, sí evidencié. No hubo una ocasión que evidencie la situación. Era un señor, o sea, el colegio tiene una composición donde hay una especie de caño. Para esa época no habían puesto una rejilla, y esa rejilla, pues, permite que las personas no pasen o que haya habitantes de calle que se metan allí. Para ese entonces no estaba la reja y había un señor vestido de negro. Ese señor vestido de negro se metió por medio de lo que llaman en la institución el caño. Se metieron en ese caño y había unos árboles, unos arbustos que les servían de camuflaje. Estaba vestido de negro, estaba camuflado, y él, en medio de la reja, les vendía a los muchachos cosas. Hace ya van a ser tres o cuatro años, más o menos, donde en un séptimo en el que estaba orientando, tenía un muchacho. El muchacho era jibaro dentro de la institución, o sea, él fue el canal con una de las bandas que estaban alrededor del sector y él ofrecía, aparte de drogas, ofrecía bapers, cigarrillos, alcohol. Y, pues, en este caso, una de las cosas que también lo frustraba uno como docente es que nosotros no podemos saltarnos el debido proceso que tenemos a nivel nacional, como decir, porque a veces uno de los cuestionamientos que hacen los papás: ¿por qué no expulsan al chico?, pero nosotros como institución, debemos tener en cuenta que debemos seguir un debido proceso, debemos tener las evidencias de que si lo hagan. Pero ya en el caso del muchacho que comento, sí se hizo el debido proceso y se pudo hacer una resolución en el que se le entregaban los acudientes, y manifestando las razones de por qué este muchacho no debía seguir una institución.

DE: En cuanto a lo emocional, ¿cómo te hace sentir eso?

DI2: Frustración, no encuentro otra palabra frustración, porque tú, como docente, no eres ente investigador, no eres ni fiscalía, ni CTI, no eres ninguna entidad e investigador. Pero, lamentablemente, nuestro proceso en el adicional, cuando tú trabajas con población vulnerable, se agrega a esa parte. Pero, ¿de qué te sirve investigar y descubrir que fue un x estudiante que está involucrado en ciertas situaciones si no se hace de un debido proceso con los estudiantes? En la actualidad, nosotros, hemos tenido situaciones en las que, lamentablemente, nosotros tenemos un guardia camino y el guardia canino ya he detectado casos de drogas en la institución, pero, lamentablemente, nosotros, la pregunta que nos hacemos “detectaron a las personas, a los estudiantes que: están metidos en ese cuento, ¿ahora qué? Y hasta el momento nosotros estamos frustrados en esa situación.

DE: ¿En alguna ocasión te has sentido inseguro al llegar a la institución?

DI2: En cierta medida sí. Hubo momentos en que, cuando en la época del muchacho jíbaro, sentían cierto miedo porque como el chico algunos compañeros comentaban que el muchacho estaba armado. Había momentos en que, si de verdad trataba de no demostrarlo ante los estudiantes, pero si en mi interior sentía miedo de interactuar con el muchacho porque, en mi imaginario, yo lo que pensaba: “No, es muchacho me va a hacer daño, me va a atacar, no sé, algo me va a hacer, que dijera algo que no le gusta y de una vez sacara el arma”.

DE: 6. Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los factores normativos de la educación en Colombia generan riesgos a la salud mental docente?

DI2. Ay Dios, en realidad, si cambian ciertas normativas sería mucho mejor el trabajo. ¿Por qué razón? Por ejemplo: normativa que nosotros tenemos relación docente en cantidad de estudiantes, que eso es una de las situaciones que nos afecta porque nosotros no podemos abarcar cantidades de cuarenta a cincuenta estudiantes. Si nosotros manejamos la disciplina de cierto grupo, los otros se distraen. También el desgaste que uno tiene para calificar a los muchachos. Sí uno quiere realizar un proceso más personalizado, es bastante complejo.

También otra de las cuestiones de cambio de normativa es el aspecto de la posibilidad del ascenso, de los ascensos, de que haya una mayor motivación hacia el docente.

Hay casos que incluso, hay docentes que llevan diez, once años sin poder ascender y siguen en un mismo escalafón. Y lamentablemente, son situaciones que desmotivan, que uno dice: “Yo, ¿para qué vengo a trabajar el mismo sueldo, el mismo trabajo todos los días? Y uno se siente desgastado. En mi caso yo llevo desde mi nombramiento llevo siete años sin ascender y eso es un desgaste mental. Y además, los protocolos que se sumen para los procesos de ascenso de una mejora salarial pues son bastante complejos, son en ciertamente limitantes, limitantes también a los presupuestos gubernamentales. ¿Qué otro, a otro elemento puedo mencionar? Los procesos de autoridad que se les da las directivas. En ocasiones, muchas de las legislaciones hablan más del docente de qué debes poner como docente más modernas directivas; y, a veces, hay directivas que abusan de su poder para veces al docente aplicarle normativas que es mala interpretación de la ley o, en ese caso para por sobreponer la autoridad docente.

DE: En cuanto a lo que nombraste sobre la evaluación de ascenso, ¿cómo te hace sentir en el momento antes o después o en el momento de presentar la prueba?

DI2: Es durante la prueba. La verdad, durante la prueba porque uno es consciente de su trabajo; uno es consciente que tú haces el trabajo de acuerdo en la norma, de acuerdo a los parámetros. Pero, a veces yo siento lo siguiente: lamentablemente, yo veo compañeros que en los exámenes les va súper bien, o sea les, va supremamente bien, pero cuando tú los ves en la realidad realizando el trabajo, son bastante descuidados. Son personas que entregan cuando quieren documentación legal, son personas que alardean de muchas cosas. En un examen pasan supremamente las notas, pero cuando tú ves la realidad, ellos no cumplen su trabajo. Y, a veces, personas que, digamos, cumplen su trabajo. Que eso es una de las situaciones en las que yo vivo; soy una persona que soy responsable con mi trabajo, soy una persona que llegó puntual, que cumpla con todos mis parámetros. Pero, en el caso de los exámenes, en mi caso hoy lo me paraliza mucho. Me causa mucha ansiedad porque uno dice: ¿Qué tal sí? ¿Qué tal si responde esto? ¿Qué tal si responde lo otro? O lo que ocurrió en este examen, que en este caso yo fui muy sincera con lo que respondí en el examen, pero otros compañeros decían: “No, es que póngase diez en toda la nota, póngase diez en toda la nota”. Pero en el caso, yo fui muy honesta; yo me puse las notas que yo creía que merecía por mi

trabajo. Entonces, uno dice uno se siente conflictuado: ¿o respondo lo que ellos quieren responder o respondo lo que ha en mi opinión lo que he hecho en mi labor docente?

DE: ¿Me hablabas también sobre el número de estudiantes referente en el aula y cómo influye a tu salud mental?

DI2: Es en el control de las personas. o sea, influye en el asunto en que, o sea, tú buscas, o sea, en el caso de mi área, una de las características es que debe ser más personalizado; que uno tiene que estar pendiente del proceso. Bueno, tú vas a hacer esto, tú vas a hacer aquello, vamos a ver cómo avanzas con esto, vamos a ver... y es muy difícil llevar un proceso con cuarenta estudiantes o cincuenta estudiantes. ¿Por qué? Porque te desgasta. Una hora, por ejemplo, en un trabajo de una hora de una hora de clase sesenta minutos. A veces, no alcanzas a revisar esos procesos con los muchachos. Incluso tú a veces, para agilizar y poderlos atender a todos, tienes que revisar a medias, revisar como dicen lo esencial para poder avanzar con los otros. Es en eso, en el aspecto de la calificación más que todo, en el caso del manejo del grupo. Porque a pesar de que ahorita, a pesar de que tenemos grupos grandes, utilizamos micrófonos, utilizamos audiovisual y demás, pero a veces, eso es insuficiente. Porque ya a veces, en el rango de estudiantes de veinte para hacia atrás, los chi... en una ubicación de fila de veinte hacia atrás, los veinte primeros que están en una fila hacia adelante te ponen atención, pero los veinte que están hacia atrás se ponen a pensar en otras cosas, se distraen muy fácilmente. Y, entonces, pedagógicamente y didácticamente, no es muy adecuado, ese aspecto porque el desgaste también emocional que tengo es en el llamado de atención a los muchachos, “oye ponte pilas, chico o sea a ver estás en clase la clase es aquí”, y uno les hace esos llamados de atención a los muchachos y ellos, o sea, a veces, se sienten... y ese también es otro aspecto. Cuando tú le haces el llamado de atención a los estudiantes la reacción que ellos tienen hacía, hacia esa situación.

DE: ¿En cuanto a la evaluación de desempeño anual?

DI2: La evaluación de desempeño anual también pienso que depende mucho de la relación que uno tenga con la directiva, porque a veces puede que, si tú no llevas una buena relación con las directivas, él te puede evaluar mal. Conocía a un compañero hace muchos años que tuvo una eventualidad con su jefe; su jefe le evaluó terriblemente mal y, en ese proceso pues el desarrollo angustia. ¿Por qué? Porque él pensaba: “Dios mío, voy a perder mi trabajo, si yo siendo una persona comprometida, responsable y todo,

¿por qué él me tiene que evaluar mal?”. Y él tuvo que hacer un debido proceso; se demoró, pero se descubrió la verdad de, de la situación, que la rectora no tenía una buena relación con el docente.

DE: En cuanto a las normas que da la secretaria Educación a las instituciones, ¿cómo consideras que está te afecta?

DI2: No siento que afecten demasiado; o sea, porque a veces lo que pasa en el caso de la secretaria de Educación de donde laboro a veces son más burócratas, son más de oficina, y a veces estos parámetros escolares nos tienen muy olvidados.

Siento que la Secretaría, en cierta medida, se ha olvidado y, en parte de la Secretaría de Educación interviene también la Alcaldía. En ese caso, la alcaldía, pues, en muchos programas educativos, en este año, hemos tenido situaciones en que le han cortado mucho presupuesto a muchas cosas: bilingüismo, artes, y lo están solventando con los mismos docentes, pero en una cuestión un poco limitada, un poco, o sea, a grandes rasgos y ya los chicos quedaron con una formación, me disculpara la expresión, mediocre.

DE: 7. En su percepción ¿Cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?

DI2: Bueno, en ese caso, pensar estrategias, pensar estrategias; que, en este caso, sean de generar buenas relaciones. Si dado el caso del ambiente es muy tóxico, si hay un ambiente tóxico en el trabajo, o sea, perdón la expresión, en ese caso, generar entre las directivas o incluso los orientadores escolares, generar estrategias para que las personas... porque a veces no solamente una persona en una institución; puede haber varias personas que su salud mental se ha sentido afectada. Generar esos espacios donde las relaciones interpersonales entre colegas se mejoren; generar esos ambientes. Yo sé que es bastante complicado el nuestro entorno, programas de salud mental tanto preventivos como, en ese caso, terapéuticos, porque a veces, uno como docente, hay momentos en que uno dice: “No quiero desahogarme con una persona” “quiero, o sea, necesito contactarme con una persona que me trate en un momento”. Que hay en protocolos, claro; otro de los elementos que hay en protocolos claros en primeros auxilios mentales.

Generalmente, los colegios siempre se plantean lo de primeros auxilios normal, normalmente en caso de un accidente, en caso de un incendio, en caso de terremoto, siempre hay un protocolo, pero nunca se piensa en los colegios, lamentablemente, en el asunto de generar un protocolo de primeros auxilios mentales. Y recibir ese en el caso de los colegios recibir esa capacitación que hacer en el caso de una situación de una persona con ansiedad o de una situación de una persona con una crisis nerviosa, porque muchas veces hubo una ocasión; me acuerdo bien que hubo una compañera que le dio una crisis nerviosa bastante fuerte y nos tocó entre varios: “Profe, tranquilízate, profe, tranquilízate tómallo”. Y, pues, en el caso, pues, como coincidíamos al mismo diagnóstico, yo sabía que debía hacer con ese docente y ahí, pues, aplicamos ese debido proceso; pero en ese caso, hay personas que por lo que lo viven lo saben. Pero la pregunta es: ¿Y los otros, siguiendo una eventualidad que puede pasar?

DE: Usted dice que deberían darse algunas charlas en las instituciones por parte de la orientadora ¿Cada cuánto considera que fueran esas charlas?

DI2: A la par que fueran las capacitaciones; o sea, ya puede ser inicio lo escolar, cuando nos tenemos nuestras reuniones pedagógicas, de organización pedagógica y demás, en esos momentos sería conveniente. O en los momentos si no estamos ya en el proceso de planeación de organización institucional, más que todo.

DOCENTE INFORMANTE 3 (DI3)

DE: 1. ¿Qué afectaciones a su salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo?

DI3: Bueno, buena tarde. Primero que todo, pues, a uno de trabajo le causa estrés, ansiedad, depresión, angustia y, pues, como malestar.

DE: ¿Con qué frecuencia experimentas estados de ansiedad, el malestar relacionado con tu trabajo?

DI3: Bueno, pues, por lo general es diario, porque como están cambiando la información constantemente y todo lo envían por WhatsApp, eso hace que las personas que no utilicemos WhatsApp siempre nos encontremos fuera de contexto. Entonces,

cuando uno llega a lugares donde no debe estar, siempre va pues le va a estar llamando la atención por todo y, pues, eso causa malestar.

DE: ¿Siente que la carga emocional de trabajar con estudiantes y de hablar con padres de familia afecta a su bienestar mental y cómo?

DI3: Sí, con algunos padres sí, porque hay padres y estudiantes supremamente groseros y altaneros. Entonces, la gente no sabe hacer un reclamo y van a exigir lo que no son. Sí, digamos, hay casos en que van a hacer reclamo porque los chicos sacan una de las notas, ellos van a amenazarme porque les tengo que colocar buena nota; o sino de lo contrario, que a uno lo demandan. Y, pues, eso causa malestar, porque a mí ya me ha pasado: la han demandado y he tenido que ir a secretaria de Educación a hacer descargos.

DE: ¿Alguna vez ha tenido alguna dificultad con algún padre y familia? ¿me puede decir qué pasó o cómo fueron los hechos?

DI3: Bueno, por lo general lo que se presenta es que cuando un chico va perdiendo un trimestre y se llevan las evaluaciones se sacan notas, entonces van los papás a decir: “¿Por qué si mi niño sabe leer y escribir, sabe multiplicar, sabe tales cosas, por qué no saca buena nota?”. Entonces, yo siempre recalcan: “y si mi hijo tiene que sacar cinco porque saben lo básico”. Y, por lo general, las autoridades de dificultades que se me han presentado y demandas es con gente extranjera venezolana.

DE: ¿Cuándo presentas algún problema con algún estudiante, que ha sucedido o como te afecta emocionalmente?

DI3: Ah, pues, en todo caso, uno se siente deprimido, decepcionado, porque de una u otra manera uno en su hogar a sus hijos les enseña reglas, normas y que ellos tienen que estudiar para salir adelante. Y que, de un momento a otro, dentro del trabajo de uno, que es algo elemental en primaria, y que venga a los papás a un exigirle lo que ellos no hacen, eso es bastante, es como incierto y mi jarto.

DE: ¿Cómo son los estudiantes hoy en día y como afecta esto en tu salud emocional y mental?

DI3: Bueno, yo pienso que los estudiantes hoy en día, los niños ya no son niños, son personitas que las han madurado antes del tiempo y vienen en una crisis de valores, porque ellos ya no, ellos reaccionan es con grosería, con agresividad, ellos están a la defensiva, y cuidado se les dice algo, porque entonces se le enfrentan a uno. Y, pues, cuando uno enfrenta a un chico, la manotea los docentes ¿qué hacemos? Pues retroceder o algo, porque pues uno se asusta, además, si uno coge a los niños se puede meter en problemas.

DE: ¿Alguna vez ha sentido que algún chico te ha querido agredir físicamente?

DI3: Sí, claro, muchos chicos, porque llegan niños muy malcriados donde, no sé, que la mamá, que le enseña. Entonces, cuando uno le dice: “oye, por favor, siéntate y trabaja”, y pues lo chico reacciona brusco y a uno se le lanza; pues yo casi siempre me hago a un lado. Pero si, lo chicos, si es visto cuando agreden a los otros niños, cuando han agredido al coordinador y cuando han agredido a la orientadora.

DE: ¿Me puedes describir algún caso, si te acuerdas?

DI3: Sí, el año pasado yo tuve un niño que llego como con siete síntomas que yo realmente no los entendí, porque para mí era un niño malcriado, altanero, grosero; y, pues, la mamita lo tenía muy mal acostumbrado, inclusive dormía con él. Entonces, el niño llego a la institución y él decía que le tenía miedo al colegio, y al tenerle miedo, entonces no quería ingresar al salón si no era con la mamá. En un principio se dejó ingresar a la mamá. pero la mamá, fomentó mucho desorden con los niños y los insultaba, y se ponía brava con la docente porque le decía que respetara. El niño después se le disminuyo el horario, pero cuando la mamá se alejaba del pie de él, él empezaba a gritar, a correr y a dar pata y puño a los estudiantes, a los docentes y a quien se encontrara él.

Entonces, pues, realmente fue una situación bastante incomoda. ¿Qué paso? Pues se remite orientación y en orientación a los niños hay que dejarlos ser. Entonces, por lo general, que le dan a entender al docente que lo en el problema somos, los docentes, que no sabemos manejar los niños. Entonces, pues, en ciertos momentos uno trata es como de dejarlos y uno salvarse, uno porque donde un niño de esos le pegue, al menos a mí, pues eso me va, pues me afecta emocional y físicamente.

DE: ¿Ha experimentado episodios de agotamiento o fatiga emocional debido a su trabajo?

DI3: Sí, señora, y a diario. A diario, porque de una u otra manera son cuarenta estudiantes, son cuarenta personitas de caracteres diferentes, y aparte de eso, pues yo he tenido, digamos, en los cursos que me toca, por lo generalmente veinte son nuevos. Entonces, a mí me llegan los nuevos y me están llegando por turnitos, y me llega hasta julio o agosto y estoy recibiendo nuevos. Se van unos y llegan otros, y pues la gente llega y llega ese con condiciones; y aparte de eso, en la educación también nos ponen condiciones. Los rectores, los coordinadores tienen que pasarlos, porque esos niños vienen en una situación especial. Entonces, hay que pasarlos. Entonces, independiente de lo que uno trabaja, pues uno también carga una carga emocional que a uno no nos gusta a todo momento, y pues uno se siente agotado, porque pues los seres humanos nos agotamos, porque los chicos no quitan mucha energía.

DE: ¿En alguna ocasión, cuando se ha sentido mal, con estas afectaciones, ha tenido que recurrir algún especialista?

DI3: Sí, claro, sí. Yo he ido yo he ido a psicología, yo estuve en psiquiatría; es más, yo he estado con personas de neurolingüística, he estado con personas de, digamos de yoga. Todas esas personas, gnósticos, para uno tratar de mirar cómo se supera como persona. Pero realmente uno llega al medio y el medio es tan absorbente y tan negativo, porque muchas veces uno pelea contra la corriente; pues uno vuelve otra vez como a decaer. Sin embargo, y lo peor del caso es que las personas mayores nos cansamos más, nos agotamos, es más. Y cuando nos toca subir bajar escaleras, pues pobrecitos, porque uno se enferma, aparte de que nos enfermamos de las rodillas, y de los pies, de los riñones. Entonces, es otra parte que es otra carga emocional; es mas no solo la emocional, sino la física.

DE: ¿Cómo afecta emocionalmente lidiar con situaciones desafiantes con padres de familia o estudiantes?

DI3: Bueno, esa carga es dura, pues que uno le pide a Dios que lo ampare y lo favorezca, pero realmente uno se siente desamparado, desprotegido, desilusionado, y hay momentos en que a uno le da mucha ira, porque uno no puede hacer nada. Y como uno no puede hacer nada, uno se va envenenando y eso hace que uno se deprima y que

uno quiera lanzar todo por la ventana y que no quiere saber nada de nada. Entonces, ya esos estados emotivos con que uno llega al colegio cambian totalmente; y, pues, son situaciones que se presentan a diario y uno las tiene que seguir asumiendo.

DE: 2. Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadenan riesgos a la salud mental y por qué?

DI3: Bueno, tengo los compañeros yoyos. Que les fascina figurar, que les fascina resaltar que ellos quieren hacer todo y, muchas veces, menosprecian a los otros compañeros y no permiten que ellos opinen, o lo que ellos opinan que eso no sirve porque para eso ellos son más estudiados; entonces son los que, son los sabelotodo. ¿Qué a uno como le afecta? pues es que, eso pues a uno le afecta porque uno se siente humillado y menospreciado y, de cierta manera para que siempre lo están relegando; entonces, pues ya uno se siente incómodo, jarto, y ya, pues uno no quiere como trabajar con esas personas; uno se va relegando.

DE: ¿Cómo influye el clima laboral y la dinámica de trabajo entre los colegas y en su bienestar mental?

DI3: Bueno, se supone que en un ambiente laboral debe ser positivo; de una u otra manera, uno observa en la actualidad que es lo contrario, porque la mayoría de compañeros son muy envidiosos entonces a Dios le gusta figurar, que apropiarse en de trabajos que no son de ellos, para poderlos, pues ellos se apersonan, se hacen dueños los mandan entonces ellos son los sabelotodo, y los demás no hacen nada. Entonces, yo sí pienso que eso afecta porque se están volviendo egocentristas y hacen que los demás se sientan menospreciados y humillados.

DE: ¿Considera que el clima laboral donde usted se encuentra es bueno o malo?

DI3: No, es negativo, para mí es negativo porque no se tiene la profesión ética de que una cosa es el trabajo, otra cosa son mis intereses personales; entonces, siempre estoy están pisoteando al otro para poder resaltar. Entonces, allí el ambiente, en todos los sentidos, es negativo por la humillación y el menosprecio de unos con otros

DE: ¿Cómo considera el trabajo en equipo?

DI3: Bueno, el trabajo en equipo es muy de moda, pero yo pienso que es una falacia; porque, a ver, si yo puedo trabajar en equipo, claro, pero cuando yo sé que la persona que está conmigo me va a hacer trampa y, pues, ella es la que se apersona del trabajo de los demás entonces los demás, quedamos como los mentirosos. Y, pues, que esa persona es la que resalta, y, pues que los demás estamos ahí, no a la sombra, pero si nos están dando a entender que nosotros no trabajamos y que no hacemos; entonces eso esa parte es como la mentiría y la hipocresía de los mismos colegas para poder sobresalir en el trabajo.

DE: ¿Qué papel juegan los conflictos interpersonales con los colegas en su estado de ánimo y en su salud mental?

DI3: Bueno, sí a diario conflictos porque nosotros tenemos un ambiente muy pesado; no lo reconocemos en público, pero a nivel personal sí. Entonces, por lo general, la gente está la expectativa, a la defensiva; las mismas compañeras a uno lo gritan, a uno van como si ellas fueron los que lo mandaran.

Entonces eso hace que uno se sienta mal. Muchas veces uno se relega y uno, pues, no les contesta gritos, pero si uno contesta como feíto y uno trata de no meterse por sí, pero no meterse en problemas porque hay gente bastante altanera.

DE: Cuándo se presentan estos problemas con sus compañeros, ¿cómo se siente usted emocionalmente?

DI3: Pues yo pienso que a uno le da como que, como un aire interno, como rabia de ver que la gente es supremamente mentirosa y que usa sus intereses personales y sus influencias para humillar y menospreciar al otro. Entonces, para uno evitarse problemas, uno se aísla; no cada uno, pues yo me aislé en mi cambuche, pero ¿cuál es mi cambuche? Y, pues, mi aula de clase. Pues sí, es jarto.

DE: ¿En algún momento ha tenido alguna dificultad con algún compañero? Y, si la ha tenido, ¿me podría describir qué fue lo que pasó?

DI3: Bueno, por lo general, yo tengo dificultades con mis compañeros porque yo soy una persona sincera; me considero sincera. Entonces, para no envenenarme, yo digo lo que siento. Y, las personas, cuando yo le digo: “No, mira, hasta con los directivos docentes, tu estas equivocado en esto porque se dio una orden y ahora está diciendo

que no se dijo eso; eso es mentira”, o somos o no somos. Pues que, es cuando uno dice la verdad, siempre entramos en controversia con la otra parte porque ellos defienden su punto de vista y, como son personas que tienen autoridad, a uno lo humillan y lo menosprecian hasta públicamente. Los compañeros también, ellos van, y, pues, entre ellos, como se conocen, entonces van, a uno lo señalan; a uno lo señalan, a uno lo humillan: “¿Es que usted hizo?” y “Es que ustedes hacen” y también lo otro. Entonces, es que uno, o pues yo, en este momento, digo que Dios me ayude porque realmente ese medio ambiente que a uno lo estén insultando, pues yo pienso que no es ético; y lo otro, para con personas ya que llevamos tanto trayecto en la educación, es humillante y eso es falta de respeto, pues pienso yo.

DE: ¿Cómo percibe la competencia entre colegas y cómo impacta eso en su equilibrio emocional y psicológico?

DI3: Pues a ver, nosotros tenemos, digamos, yo soy una persona mayor, tengo unos conceptos muy afianzados y, para mí, en mi época, la competencia era sana. Hoy en día, yo veo que la competencia es como yo me da dueño de un poco de cosas que no son mías para hacer zancadilla al otro; entonces es una competencia desleal y es una competencia de poder, y que yo sobresalga, así sea pisoteando a los demás. Entonces, esa parte, para mí, es supremamente incómoda porque eso no va por mi ética profesional. Entonces, hoy en día, los profesionales jóvenes se excusan en la modernidad para hacerle mal como a sus colegas antiguos y que de verdad quieren trabajar o que están trabajando y lo hacen de la mejor manera posible. Pues uno, ¿cómo se siente? Pues mal porque es que uno ahí, ¿qué hace? Uno dice: “Pues, si le creen más al que está mostrando, entonces, pues eso uno dice: ‘Bueno, pues si ya mostré, ya hice, ya, pues, para que uno va, pero uno se va envenenando por dentro.

DE: **3. ¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos le generan la afectación de su salud mental?**

DI3: Bueno, primero que todo, yo pienso que las planeaciones, las planeaciones nivel institucional, hoy se planea una cosa y se hace otra. Entonces, de una u otra manera, uno está cambiando; ellos exigen, le exigen a uno, y cuando uno entrega a los trabajos, de los están cambiando. Es como no tener seriedad en lo que se está haciendo, y, pues, siempre salimos perjudicado los docentes que somos los que tenemos que hacer el trabajo.

DE: ¿Cómo influye el estilo de liderazgo de los directivos en su salud mental y bienestar emocional?

DI3: Bueno, los directivos docentes deberían de ser líderes positivos; hay en ciertos momentos que se vuelven negativos porque, de una u otra manera, uno siempre, en algunas ocasiones, uno entra en conflicto con ellos porque ello es a cambiar la ley y a uno imponerle cosas que no, pues, están en sí en la ley, pero no como ellos a uno le dicen. Entonces, es a sobrecargarnos de horarios, de cargas y de cosas que no son legalmente constituidas. ¿Qué cómo uno se siente? Pues uno se siente defraudado, engañado, porque se supone que, si es el líder y estamos concertando algo, y de la noche a la mañana me cambia las reglas del juego, pues entonces uno va a decir: “Bueno, ¿y aquí que está pasando?, entonces uno, como que mejor se relega y trata de hacer lo poquito que puede.

DE: ¿Te has sentido alguna vez con sobrecarga laboral y esto ha afectado tu estado de ánimo?

DI3: Sí, sí. En la actualidad, nosotros estamos supuestamente en jornada única y, pues, tenemos que trabajar una hora más. ¿En qué se nos convierte esta sobrecarga? Que entonces ya, pues, la coordinadora nos está exigiendo que nosotros, para que nos paguen esa hora extra, tenemos que hacer un proyecto y tenemos que llenar un poco de formatos y de cosas, porque tenemos que evidenciar lo que hacemos en esa hora extra. Entonces, por mi... eso es un doble trabajo y estar planeando cosas que no estaban dentro de la planeación ya hecha. Lo otro es que se supone que esa hora nos iba a ayudar para que nos diera nuestra obra pedagógica. Nosotros no tenemos obra pedagógica porque la coordinadora ya no... digamos, a la salida, los niños que se quedan, nosotros los docentes los debemos entregar. Ella no los entrega porque nos dice que los docentes somos directamente responsable de los estudiantes y que esa no es su función. Entonces, que los docentes no las puedo retirar de la institución hasta que los estudiantes no se vayan. Por lo tanto, nosotros una hora más hacer más trabajo y no tenemos hora pedagógica. Eso es una mentira, entonces, pues, eso, esos son engaños y, pues, nosotros ya somos personas adultas para que nos engañen de esa manera. Pues, uno, ¿cómo se siente? Pues, yo pienso que uno siempre están como que se vuelve a la defensiva, de a ver con que me van a resultar y que me van a cambiar, pero si hay decepciona y engaño, y si uno sale estresado, uno siempre es sale renegado de lo que está aconteciendo en el colegio.

DE: En algún momento, ¿has tenido alguna dificultad con algún directivo docente' y si ha tenido, ¿me podrían decir cuál fue o describimos la situación?

DI3: Bueno, cuando yo llegué a La Armonía, allí también empezaron a trabajar la jornada única. Por hora, trabajaban hasta las tres de la tarde con una universidad; sin embargo, ya después quitaron de trabajar con esa universidad y a los docentes nos estaban obligando a hacer las horas extras. Pero, a la vez, los que no queríamos trabajar la hora esa, entonces nos empezaron a cambiar los horarios. Que unas veces entrábamos a las siete u otras a las ocho u otras a las nueve. Pues, a mí me causo mucho malestar, mucho estrés; inclusive, yo estuve en el médico, tanto psicológica como físicamente, porque yo vivo en Bogotá y, de Bogotá, desplazarme de Mosquera pues yo siempre tengo que madrugar. ¿Qué implica esto? Que uno entra a pleitearse lo legal con el directivo docente, pues el rector a uno le ofrece... pues él dice que nos colabora, pero realmente impone. Y a la hora del té, pues, cuando yo hago una hora extra, se supone es porque yo estoy colaborando con la institución y no es que ellos me estén haciendo un favor. Porque si yo me pongo a mirar, pues una obra extra con cuarenta estudiantes a mí me equivale a quince mil pesos; mi hora, eso no me va a ayudar, pero del estrés que me voy a ganar porque tengo que redactar proyectos, hacer más cosas y cambiar mi jornada, que no me va a servir porque tengo que venirme a la misma hora, pues eso realmente no es algo para ninguna persona. Y los directivos docentes no son comprensivos porque a ellos les interesa más su bienestar económico que cualquier otra cosa; pues es lo que a uno le dan a entender, o por la forma como actúan, y a uno le imponen las cosas.

DE: ¿Que el impacto tiene las diferentes actividades o metas por parte de los directivos en su equilibrio mental?

DI3: Bueno, los directivos, ellos se proyectan en el docente. Yo veo que ellos todo el trabajo lo proyectan en el docente, entonces lo que se presenta en una institución todo se lo lanzan al docente; todo lo que llega del ministerio, de secretaría, de los padres de familia y todo lo que se inventan en el camino.

Docentes hagan y docentes entreguen. Esto que hace que tengamos una recarga laboral terrible y una tensión terrible porque, pues, todo se nos ha convertido en activitis, proyectitis. Haga muestra, vaya, venga, y quien tiene que hacer de trabajo nosotros, los docentes. Los directivos docentes no hacen sino mandar y mándenlos formatos y

mándenlos actividades. Entonces, eso hace que en cierto momento uno se sienta enloquecido porque, pues, ya con tanto trabajo o uno hace uno, uno hace una cosa con sus estudiantes o estamos respondiendo toda la información que nos están enviando los directivos, docentes que se volvieron de escritorio porque ahora todo lo por correo y por WhatsApp.

DE: ¿Cómo percibe el nivel de apoyo y reconocimiento por parte de los directivos y cómo influye esto en su salud emocional?

DI3: Bueno, apoyo, pues apoyo, yo nunca he sentido apoyo de mis directivos docentes. Yo no, porque, pues, yo por lo general digo lo que siento. Yo puedo hacer muchísimas cosas buenas, pero ellos no lo van a reconocer porque, pues, cuando las personas hablamos, entonces, nos volvemos enemigas del prójimo. Y, pues, esto se ha venido dando así desde que yo estoy en Armonía; siempre he tenido dificultades con los directivos docentes, y ellos, cuando necesitan que a uno les haga un favor, es cuando a uno van y le saludan y le hablan: “Y profe, colaboren”. Pero resulta que manipulan con esa palabra colaboración; manipulan al docente para que uno les haga el trabajo, y ya cuando tienen las cosas, entonces ya se les olvido que era una colaboración. Entonces, ya ellos asumen que es una obligación y que, pues, antes nosotros les tenemos que agradecer por tenerlos en cuenta para recargarlos de trabajo y de un montón de cosas que no nos corresponden.

DE: ¿Cómo percibe el trato del rector hacia sus docentes?

DI3: Bueno, él tiene un temperamento bastante fuerte, pero parte de su temperamento, es una persona muy altiva y altanera. Entonces, en cierto momento, cuando él pierde el control, es supremamente grosero y atrevido. Es una persona que no respeta, y él le llama la atención a uno delante de los padres de familia, de los mismos docentes, de los estudiantes, de todo mundo. Y si uno le dice algo, entonces él se pone a la defensiva; él para eso él es el que manda, y que nosotros le tenemos que agachar la cabeza, pues, yo pienso que al menos eso es jarto. Y, uno resulta peleando porque eso, para mí, es falta de respeto. De pronto para él eso es normal, porque para mí es falta de respeto. Los docentes también lo ven con falta de respeto, pero no tienen el valor de decir al rector: “Rector, está equivocado y respétenos, y no nos llame la atención delante de la gente porque eso es humillar y menospreciar”. Y, somos colegas; entre colegas no debemos de pisarnos las mangueras. Debemos aprender esa parte para que

uno no tenga que estar agachando la cabeza ni sentirse menospreciado por el directivo docente.

DE: ¿Cómo influye este comportamiento del rector en su estado de ánimo?

DI3: Pues a ver, cuando las personas tenemos un carácter más fuerte, pues si uno le da ira y uno se siente impotente, pues uno se estresa, uno le toca agarrarse los pelos, pero el si uno mira que ese jefe, pues que uno tiene que muchas veces agachar la cabeza, pero que no hay derecho para que los seres humanos que somos profesionales, nos humillen y nos menosprecien. Y esto es lo que ha hecho que los seres humanos, como que los sentados, estresados, abandonados, relegados, si hay cosas que el medio ha hecho, que los seres humanos nos volvamos apáticos con el mismo ser humano. O sea que ya esa relación de camaradería ya no existe, si no que es mas de hipocresía. Entonces uno trata a su semejante es más por hipocresía, para que a uno no lo estén como insultando. Para que a uno no lo hagan quedar mal en todo lado porque hay veces que a uno le dicen hasta palabras feas y para que a uno no le estén siendo palabras feas delante del otro, uno se queda callado.

DE. ¿De qué manera eran las decisiones administrativas o cambios constantes impulsados por los directivos puede afectar su salud mental y la motivación en el trabajo?

DI3: Cuando uno se recarga o lo recargan de tantas cosas laborales, sí, uno se siente cansado, agotado, sin aliento, como que uno no quiere nada. Y pues, pues pobre nuestra cabecita porque de una u otra manera, uno hay veces uno no quiere saber nada de nada y hay momentos en que uno se aísla y también uno se vuelve agresivo, porque cuando alguien le dice algo o los chiquis dicen algo, uno se enoja y uno sabe por qué. Y pues cuando uno mira, uno dice: “pero yo, ¿por qué estoy enojada si me están preguntando algo?”, pero es ese mismo medio, que a uno me induce a ser una persona negativa, porque este medio, con su vista, nos está volviendo como personas aisladas, como temerosas; que uno ya uno quiere ser insultado por nadie, uno quiere estar es tranquilo. y pues la gente se acostumbró que con el poder a humillar y menospreciar. Entonces, pues de pronto tenemos conceptos diferentes y para uno no sentir tanta cómo tanto menosprecio, el mejor uno lo quedarse calladito.

DE: 4. En su experiencia ¿Cuáles aspectos de organización institucional generan afectación a la salud mental?

DI3: Bueno, al inicio de año, entonces, en las semanas institucionales, por lo general, entonces planean supuestamente capacitaciones, pero, pues, para mí son charritas de relleno, porque siempre nos preguntan lo mismo; siempre se hace lo mismo, que se llenan los mismos formatos, se hacen las evidencias, todo queda en el papel, pero seguimos en las mismas; y año tras año es la misma situación, pero de innovación ahí no hay nada. Es algo muy improvisado y es un relleno de momento que los directivos docentes tienen organizado. Entonces, nos mandan a hacer cosas que no tienen y que a nosotros nos ponen a trabajar, pero que a la hora del té no van a servir.

DE: ¿Cómo afecta esto en tu estado emocional?

DI3: Pues, uno llega y, pues, uno se desilusiona, pero uno sabe que tiene que llenar, que tiene que hacer y que tiene que cumplir; pero pues, uno dice. “pero caramba, es un trabajo que tenemos que hacer a conciencia al principio de año, ¿por qué no vamos a tener más tiempo? Entonces, ¿por qué no hacemos algo productivo porque no miramos algo que nos concierna más, como sedes, como instituciones y que nos va a ayudar para el trabajo, así sean las áreas o con nuestros estudiantes?”. Uno dice: “no, lo que cuando uno tiene que hacer esas mismas rutinas, eso es cansón, porque esas rutinas son cansonas y son decepcionantes; porque la gente, ah, es lo mismo de siempre, ah, pero otra vez vamos a llenar lo mismo, venga cortamos y copiamos porque es lo mismo”. Es la decepción y la decepción y el desengaño de algo que es muy importante, pero que no se hace de la manera de ver.

DE: Ahora, en cuanto al diseño arquitectónico y la distribución de espacios de la institución, ¿Cómo influye en su bienestar emocional?

DI3: Bueno, nosotros en la sede Francisco tenemos una estructura nueva, es un colegio nuevo, hasta ahora va cumplir el año; pero, pues, le digamos, la estructura en sí, y hicieron fue tres pisos, veinte salones donde solo hay una canchita de baloncesto, para más o menos setecientos veinte estudiantes. Es un hacinamiento terrible, la acústica es terrible, se escuchan los ruidos de todo lado y, pues, los niños lo tienen a donde correr, no pueden jugar; nos toca tres horarios y, pues, tres horarios de descanso con diferentes cursos. Eso, ¿qué influye? Que nosotros el ruido nos afecta muchísimo; entonces, eso hace que nos vayamos atrasando en el currículo o que los niños se estresen. Y todo mundo andamos con los pelos de punta, porque el ruido no deja hacer clase. Y los niños sí se prestan para fomentar la indisciplina por tanto ruido. ¿Que cómo uno se afecta?

Pues, a uno los nervios, uno se pone nervioso y, aparte de eso, pues uno se estresa, uno grita y muchas veces nos quedamos sin voz por la misma situación de la mala acústica, y que a todo momento nos toca tratar de, con la voz, tapar el ruido de que hay en el ambiente a todo momento. Entonces, en esa parte, sí, las estructuras nuevas de los colegios están fallando. porque hacen es como unas cárceles, que no hay sino un patiecito para salir y estirar las piernas. Y nosotros trabajamos con niños y que pecadito, porque los niños no pueden correr, no pueden jugar; allá donde estamos no pueden cargar una pelotita, no pueden sacar nada, porque entonces que no, que estiren las piernas. De lo más injusto que hay para el ser humano, que nuestros niños nos pasa igual que los docentes, tengamos que estar deprimidos, quietos, como si fuéramos robots, porque no hay el espacio suficiente para uno poder hacer una lúdica.

DE: En cuanto, usted me decía que en este espacio solamente hay una cancha y poca zona verde o áreas libres en su entorno escolar, esto ¿cómo impacta a su estrés y a la concentración de los estudiantes?

DI3: Pues a ver, en un ambiente donde es solo ruido, porque es que todo momento es el ruido. Si el compañero prende el televisor, nosotros escuchamos; si el compañero sube el tono de la voz, nosotros escuchamos. Entonces, todo se escucha y, aparte de eso, cuando los chicos salen, pues como son veinte salones, son veinte aulas, pues el ruido, no más cuando suelta la cisterna, cuando corren, cuando grita, todo eso hace que a uno se le alteren los nervios y uno mantiene con dolor de cabeza. Uno ya hay ciertos momentos en que uno dice: “No, ahí venga, tomen un taller y hagan, y esperemos que se calme un poquito tanto ruido”, pero tanto nosotros como docentes, como algunos estudiantes, si salimos con la cabeza grande, molidos, cansados, agotados; y muchas veces hasta los niños del mismo dolor de cabeza les da vomito. A uno de docente tiende también a darle todo eso, como toda esa sintomatología, porque uno se siente asfixiado, y para uno poder medio, medio aislar el ruido uno tiene que cerrar los salones, y esos salones a uno lo asfixian. Y esos salones, los niños se mueven, los pies levantan mucho polvo, entonces nos sentimos ahogados. Eso hace que nosotros mantengamos con los nervios alterados y que, en cierto momento, pues uno se sienta agredida hasta por el mismo medio ambiente.

DE: ¿De qué manera la accesibilidad a la limpieza y al mantenimiento de las instalaciones escolares afecta la percepción de bienestar y comodidad?

DI3: Pues en todos los colegios hay señores del aseo, pero pues realmente, bueno, uno no cuenta con ellos. Yo pienso que uno, como acostumbre a los niños, aunque ¿qué se afecta más en lo higiénico? Hay niños que van muy sucios y, después de que van al comedor, y uno le toca entrar al salón, vea, uno no se aguanta los olores. Uno muchas veces tiene que estar aplicando alcohol, perfumes y eso porque los niños empiezan a tirarse gases, empiezan a eructar, sí, empiezan a correr; pues es un ambiente pesado. Entonces uno dice: “Oiga, ¿qué será lo que le enseñan a estas criaturas?”. Que primero la comida chatarra no les hace daño, pero la comida que dan en el comedor, que es una comida que los va a nutrir, sí les causa cierto malestar. Y, aparte de eso, los niños son supremamente maleducados, entonces uno sale después del descanso, uno queda, yo no quisiera ni entrar por los olores; y hay niños que sufren del estómago y muchas veces se hacen en los pantalones y uno se los tiene que aguantar en el salón porque si lo llaman a las papas, si están trabajando, no están. Entonces, todo eso a uno lo incomodado, pues uno dice: “Pero pues qué uno, como docente, en ese momento, ¿qué puede hacer?”. Y cuando se les dice a las mamás: “Ah, pero eso normal; y si le hizo daño, pues ¿qué culpa o los niños?”. Pero ¿qué culpa si uno, pues se tira gases?, todo el mundo le tira gases, todo mundo tenemos derecho a hacer nuestras necesidades, pero yo pienso que también es como la mala formación para que pasen estas cosas feas, porque para mí eso es feo, es incómodo, y pues a mí, sí, a mí me da mucho asco todas esas cosas. Y ya llega un límite en que yo cargo es agüita con limón para que no trasbocarme de esos malos olores en ciertos momentos.

DE: Usted nombraba el restaurante escolar, en cuanto al acompañamiento del restaurante escolar, ¿cómo es el comportamiento de los niños y en que la puede afectar emocionalmente?

DI3: No, pues a ver, en el comedor, en el comedor no entiendo por qué si entramos al comedor los niños deberían de entrar a comer, pero yo no sé por qué empieza una gritería. Yo pienso que, para mí, como docente, el peor momento es el comedor porque uno ingresa y de pronto uno a los de uno les va enseñando y los va formando, pero como entramos cuatro grupos vienen otros y empieza una gritería, empujan, corren, y si uno está ahí a uno también lo empujan. Entonces, es algo aterrador y uno les dice por que entran a gritar, si entra en el comedor, entonces para mí yo solo estoy máximo diez minutos mientras organizo los míos y me salgo, porque a mí esa gritería no me deja; yo salgo con dolor de oído y te en cabeza. Yo le dicho a los directivos docentes que ellos deberían hablar esa situación porque es bastante cómoda y los

docentes son los que nos estamos quedando sorditos por tanto ruidos. Además, esa gritería, esa empujadera, y que los niños como que no saben ni comer y con la comida y la botan por todo lado, entonces, pues uno no sale como aburrido; uno dice estas criaturas, ¿qué pasa? Y en una institución educativa, y como hay colegas que a ti te critican de pronto porque saliste más tarde o más temprano, pero no les enseñan a sus niños que tanta gritería y tanta cosa fea que se está dando hoy el día.

DE: ¿Cuál es el papel de la iluminación natural, la ventilación adecuada y la acústica en las aulas en la calidad de su salud mental?

DI3: No, esos colegios modernos no tienen nada de eso, porque, pues, si yo voy a hablar de mi salud mental en el colegio, pues hicieron una construcción para mí tan mal hecha que parece ser una cárcel. Entonces uno dice: la acústica pésima, la iluminación pésima; toca con la luz prendida a todo momento, entonces ahí, iluminación como tal, pues tampoco. Entonces, la ventilación, pues realmente digamos, pues hay unas ventanitas chiquitas, muy pequeñas para cuarenta estudiantes, donde después de que un niño hace educación física o va al comedor se necesita ventilar, porque los malos olores no dejan. Entonces, realmente yo pienso que la estructura moderna no es adecuada para los salones de clase con cuarenta estudiantes; entonces ahí calidad no hay, incomodidad sí. Y no es que los docentes nos quejemos, lo que pasa es que no se piensa que sea un colegio y que es para niños, sino que la gente le gusta es hacer edificios y llenarlos, porque para mí, ¿qué le importa, digamos, a la administración? es la cantidad y no la cantidad.

DE: ¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental del docente?

DI3: Bueno, las características del lugar, la escuela. La Francisco está en medio de un lugar donde, pues, es una avenida principal, por lo tanto, pasa mucho cargo a todo momento, pitando. Entonces, hay mucho ruido. Lo otro son los vendedores ambulantes, pues pasan vendiendo cosas; todo eso hace que el ruido se escuche y que los estudiantes se distraigan. En el otro lado hay donde depositan las basuras; entonces todos esos olores de una u otra manera a uno le afecta, porque a uno le molesta mucho la garganta. Y en... tenemos un caso curioso, porque en la escuela, los, digamos, llegamos el lunes, eso está, allá no hay zona verde; realmente la escuela no tiene zona verde, pero hay un espacio donde está tierra, entonces es lleno de excrementos de

perros y de gatos, porque la escuela no está encerrada con reja, pero la reja está muy separado, entonces por la parte de abajo se entran los perros y por las casas vecinas y los techos se entran los gatos. Tenemos ese mal en los techos; los gatos, los orines y los excrementos de los gatos. Inclusive varias veces, en el tercer piso, donde está mi salón, en el patio hay excrementos de gato y orines de gato; entonces, los olores son terribles. Y tenemos otro mal las palomas; hay nido de palomas por todo lado. Entonces, hay en todo momento hay excrementos y muchas veces, pues, yo que llego temprano, hay palomitas tiradas, sí, moviéndose, pero muy enfermitas. Entonces, pues, lo que uno hace es decir de las señoras del aseo, pues, la recogen, pero son palomas enfermas; entonces son palomitas que se van a morir. Entonces, imagínense el foco de infección que tenemos ahí en esa escuela, nomás con esa parte para la salud física, de todos estamos en alto riesgo por tanta contaminación. Pues, uno se afecta porque, pues, lógico que nos dan los virus y, pues, los docentes mantenemos con dolor de garganta, nos da laringitis; todo eso que tiene que ver con infecciones en la nariz, en los oídos, en la garganta. Entonces, uno mantiene enfermo; hay una compañera que le da alergia por los excrementos de la paloma, entonces a ella le da alergia en el cuerpo y le da mucha piquiña, pero, pues, son cosas que en el colegio se hablan; dicen que sí, nadie hace nada y, pues, a la hora del té todos salimos perjudicados porque no hemos logrado mirar como erradicar estas cosas o como hacer adecuado mantenimiento, porque ¿quién se sube a esos techos? ¿Quién se sube a esos canales o quien va a mirar y sacar los gatos? Entonces es algo difícil, pero se está dando y tenemos ese foco de infección en el colegio.

DE: ¿Cómo le afecta esto emocionalmente?

DI3: Pues nosotros, de una u otra manera, pues nosotros nos enfermamos; nosotros mantenemos con dolor de cabeza, con fiebre nos toca estar cargando medicamentos porque, digamos, ese foco hace que también uno se contamine, le da bacterias y uno le da soltura o vomito. Y, pues, hay momentos en que uno, bueno, en ciertos momentos va y sí, y le pasa más o menos rápido porque los adultos tenemos medicamentos y ya lo llevamos. Yo soy una de las que llevo mis medicamentos y todo para cuando a mí me empieza que la fiebre, el dolor de cabeza, la rinitis. Es eso, pues yo tengo medicamento y me lo tomo, pero a los niños por lo general, que les da vómito, soltura, entonces uno dice: “Si el colegio no le puede dar nada,” entonces eso uno se siente, nos sentimos agredidos por el medio porque no tenemos una solución y nos enfermamos. En nosotros, los docentes, cuando nos enfermamos, para pedir un permiso muy difícil o que uno pueda ir al médico y muy difícil porque, tan raro, si a los niños no

se pueden dejar solos, y profe, ¿será que no se aguanta un poquito? Háganlo por vocación y por amor a los niños. Cuando realmente los docentes, pues, todos los virus nos enferman porque son bacterias lo que tenemos ahí en el salón, sobre todos los excrementos de las palomas.

DE: En cuanto a la sede principal, ¿cómo ve el lugar donde ya se encuentra?

DI3: Bueno, en la estructura allí si, digamos, en la sede principal como hay tantos ventanales ya es diferente porque ya hay ventanales muy grandes. Hasta donde yo tengo entendido, los ventanales grandes hacen que, con los rayos del sol, los tableros brillen. Entonces, eso se crea una dificultad grandísima tanto para uno, de docente, porque a uno dándole la luz a todo momento y, aparte de eso, uno tratando de ubicar los niños, porque eso afecta la visión. Y al afectar la visión, uno le empieza a doler la cabeza y, pues son momentos en que, ya allí si no se tapan, pues ya a la hora, ya todos estamos y con fiebre porque nos da dolor de cabeza, da fiebre. Entonces, yo si pienso que ahí se debe tener en cuenta esa parte, esa parte de que mucho ventanal, a nivel del ser humano, a uno le afecta físicamente sus ojos y, aparte de eso, la cabeza. Y, pues, uno sale enfermo de la institución.

DE: ¿En qué medida la seguridad percibida en el barrio y en el entorno de la escuela influyen en el nivel de estrés y ansiedad de los docentes en cuanto a la Francisco y la sede principal?

DI3: Bueno, aquí donde estamos, para mí es una vereda, por lo tanto, para mí queda muy adentro. Y siempre, cuando uno va muy hacia adentro, hay inseguridad. ¿Cómo se presenta la inseguridad? Eh, alrededor de los colegios, pues, uno se da cuenta que es muy peligroso porque siempre va a ver personas que están consumiendo; siempre uno escucha que atraca, y ahí atracan a los estudiantes, a los padres de familia, a los docentes. Eso hay a todo mundo, atracan. Entonces, eso se volvió una olla y, más hacia el lado de La Armonía, porque han subarrendado. Y uno ve que hay expendios de droga que, pues, que la gente empieza a amenazar, que se agarran. Que inclusive el año pasado tuvo un intento de secuestro de una de mis estudiantes porque se la querían llevar por cobrar un dinero que debía a la familia. Entonces, uno dice el sector es bastante peligroso y, por esa zona del potrero, como es muy abierta y no hay policía, se presta para que los malhechores hagan de las suyas.

DE: En cuanto a lo que lo acabas de decir del intento de secuestro, ¿cómo te afectó tu estado de ánimo?

DI3: Pues uno se siente, a ver, hay veces en la vida ahora se siente como que, ¿yo qué puedo hacer para poder mejorar algo? Porque es algo que se le sale de las manos. Y de uno sentir que un estudiante de uno se lo pudieron haber llevado gracias a otros padres de familia que pasaban, intervinieron, pero la chica la cansaron arrastrar hasta el carro. Y cuando fueron y me dijeron, pues uno habla con ellos, que uno dice que pasa, pero uno psicológicamente queda con delirios de persecución porque uno a todo momento, y uno les decía a los chicos, pilas, cuídense, váyanse acompañados. Pero uno de adulto también siente esa persecución porque cuando uno habla, pues como son estudiantes del mismo sector, ellos hablan, y uno resulta también amedrantado porque, pues es que los malhechores están alrededor de nosotros. Entonces, si uno queda con delirio de persecución, y queda muy asustado.

DE: ¿En algún momento se ha enterado o te ha pasado a ti que te hayan querido robar cerca de la institución donde labora?

DI3: Bueno, a mí no, pero yo pienso que es por mis pintas.

Porque yo no, no, yo si algo tengo claro, es que hay uno tiene que también mirar el contexto. Pero yo sí sé de compañeros que han atracado, que los han atracado inclusive ahí afuera de la institución. No solo a mis compañeros, sino a los estudiantes también los han atracado, los han robado, y pues ahí están, salen corriendo por ese cambio en todo. Y pues no, ahí pues uno me dice, pues uno queda asustado, pero es que uno va ante la ley, habla, pero no pasa nada. Entonces, pues uno le toca es con los mismos compañeros y empezar a buscar quien me va a acompañar, hasta así sea coger la buseta, porque uno siente todos sus ojos encima y que, pues también a uno lo pueden atracar. Y no es tanto que a uno lo roben, es que hoy en día apuñalan y matan, a si uno no tenga nada. Entonces, es ese susto de que aún no lo maten o, pues que Dios no lo quiera apuñale por nada. Pero sí, la inseguridad es terrible y las caras y lo que se presenta alrededor es duro. Y tenemos bastante población de menores y de menores infantes, entonces es ahí donde debemos mirar que está pasando por esta sociedad que nos está haciendo tanto daño y que, ¿quiénes resultamos perjudicados? Pues en sí todos, pero los docentes que no vivimos por este sector, nos sentimos más perseguidos y más perjudicado.

DE: ¿Cómo inciden los factores como el ruido, la contaminación ambiental y la presencia de zonas verdes cercamos en su bienestar emocional?

DI3: Bueno, pues ahí, digamos que rico uno tener zonas verdes. Hacia La Francisco no hay, hacia este lado ahí zona verde, pero realmente inciden de manera negativa porque es que, si uno sabe que va a un parque, y están consumiendo, están atracando, que siempre, pues uno ve los grupitos, el pandillero. ¿Quién se siente seguro? Entonces ya uno no tiene calidad de vida porque uno siempre está con la zozobra, y está mirando, y están más pendientes de quienes están alrededor para que a uno no le vayan a causar daño. O sea que, pues si uno se pone a mirar, ya esta sociedad estamos sufriendo ya de delirios de persecución por tanta inseguridad que se tiene este sector.

DE: ¿En cuanto al ruido?

DI3: el ruido, el ruido hacia el lado de la Francisco es enloquecedor porque yo les decía allá es una avenida principal. Entonces, y es muy angosta; entonces, pues, como se hace trancón, si, si pasa un carro muy gordito y el otro, pues, es más o menos gordito, no van a caber. El uno le tiene que dar paso al otro, y ¿qué hacen? Se monta sobre el pavimento de la escuela y empiezan a pitar, y a pitar, y a pitar. Pues, es terrible. Y eso pasa en toda la mañana. Y eso no es que se quedaron calladitos, en algún momento y, cuando no está ese ruido, que son muy pocas veces, entonces la gente empieza con las bocinas o con los carritos que pasan vendiendo cosas; también hacen demasiado ruido. Pues, yo sí pienso que la contaminación auditiva es terrible. Claro, pues uno sale siempre con la cabeza grande; uno siempre sale maloqueado del colegio. Uno cumple su jornada y lo que quiere es encerrarse porque ya no aguanta más la cabeza de tanto escándalo, porque es que el ruido a uno lo enloquece. En parte de eso, uno le da mucho dolor, y su saldo, como yo... lo dolor de oído del colegio.

DE: ¿Qué impacto tiene la accesibilidad a los servicios básicos como el transporte público en cuanto a su salud mental y a su equilibrio laboral?

DI3: Bueno, pues, en La Francisco, pues, yo salgo y, pues, ahí es el paradero. Si yo vivo en Bogotá y para mí el transporte es terrible porque yo ingreso a las siete de la mañana, pero yo salgo de mi casa a las cuatro y media de la mañana. Cojo flota de cinco de la mañana y, por tanto, transporte que hay, si a las seis de la mañana no he pasado el Puente de Guadua, ya sé que llego tarde. ¿Por qué? Porque, porque aquí el poblado a mí solo me sirve una flota. Entonces, esa flota es la que me trae prácticamente en tres

horas. Y a la de para allá, lo mismo. O si puede estar, yo puedo estar cerca, porque yo viajo del portal de la 80 prácticamente del paralelo a paralelo, pero a mí me estresa, porque es que son prácticamente tres horas. Y que, si yo ya sé que a las seis de la mañana no pase el Puente de Guadua, voy a llegar tarde. Entonces, uno empieza pues es que, si uno se pone nervioso, uno empieza a sudar. Uno, pero, señor por... señor si uno madruga y esto para lo otro, si es como buscar culpables de esas situaciones que se presentan con los trancones, porque uno cumple, pero pues uno piensa que la naturaleza no le está cumpliendo. eso que significa que uno casi siempre está buscando culpables de las cosas negativas que le están pasando en la vida. Sí eso, es y emocionalmente a uno le afecta mucho. ¿Por qué? En este momento que estoy trabajando la extra, y que hay una sobrecarga, yo sé que es algo y que me voy a gastar cuatro horas en el transporte. Eso hace que yo me ponga nerviosa, malgeniada y que no quiera saber nada de nada. Entonces, esa parte influye muchísimo también: la distancia, los trancones y los ruidos.

DE: 6. Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los aspectos normativos de la educación en Colombia generan riesgos a la salud mental docente?

DI3: Bueno, primero que todos nosotros no tenemos un plan educativo propio; siempre venimos pegados de otros países pues son muy buenos en sus planes educativos, porque en otros países trabajan con máximo quince o veinte estudiantes, mientras que aquí, Colombia, nos llenan con cuarenta.

Entonces, es descabellado exigir calidad educativa con cuarenta estudiantes, y más que todo hoy en día que ya no es solo educación de calidad sino educación personalizada y educación inclusiva. Entonces, uno llega a un ente uno dice: “¿yo cuando voy a poder ejercer mi trabajo, mi función?, cuando me están imponiendo un montón de cosas que realmente no se ajustan a la realidad de lo que realmente necesita nuestro país.

DE: ¿Cómo influye las políticas educativas en Colombia en la carga laboral y el estrés de los docentes?

DI3: Bueno, para nosotros, los de nuevo estatuto docente 1278, sí se nos generó no solo una carga laboral sino emocional. ¿Por qué? Porque nos evalúan, nos exigen un

montón de cosas que tenemos que presentar, que tenemos que evidenciar. La ley habla de, de da unas normas, pero realmente nosotros tenemos que hacer todo lo que nos dice en los directivos. No sé si no para eso tenemos la evaluación; pues yo pienso que la evaluación, como no es clara, entonces eso se presta para que los directivos docentes nos manipulen y nos den por la cabeza, porque se trabaja en un contexto en que ellos no muestran; nos dicen uno cree y después uno resulta engañado y defraudado, porque no lo basamos en hechos reales sino en mentiras.

DE: ¿Qué papel juegan las exigencias burocráticas y administrativas en la salud mental de los profesores?

DI3: Bueno, el poder, yo que pienso que el poder del dinero es una ambición, y todo lo que genera ambición es una mentira, es una falacia. Entonces, la burocracia exige lo que ellos no son y las cosas que no se pueden dar. ¿Por qué? Porque siempre ellos exigen, nos dan unas normas, exigen unos contextos que no se dan en Colombia. Entonces, a la hora de que sacan normas traídas de los cabellos de otras partes, y nosotros aquí en Colombia, pues, los docentes tenemos que mirar cómo nos las arreglamos que bajo esa norma que tiene nosotros podamos realizar un trabajo que tenga que ver con nuestro contexto real de Colombia y que podamos, de una u otra manera, como apoyar esas necesidades del pueblo colombiano para poderle colaborar a nuestros niños que salgan adelante, aunque sea en algo real, en algo que tengan tangible en nuestro medio. Por lo tanto, para mí, la burocracia es una falacia, es un engaño con el mismo pueblo colombiano. ¿qué eso, qué nos trae? Consecuencias negativas porque estamos viviendo una mentira, entonces, como vivimos de mentira, aparentamos lo que nos somos, y eso es más grave todavía, porque no solo nuestros estudiantes viven de apariencia, los profesionales estamos empezando a vivir de apariencia; los mismos viviendo hace cinco años. Y, pues, es más grave, porque ¿qué nos espera a nuestra Colombia con algo que no existe y que siempre estamos imitando de otros países que nada tiene que ver con esta cultura?

DE: ¿Y qué consecuencia trae en cuanto salud emocional?

DI3: Pues la decepción trae negatividad; la negatividad, en cierto momento, causa de estrés, y eso causa, a ver, eso a uno le causa como un sentimiento de nostalgia, porque las cosas se nos salen de las manos. Sino que nosotros, los adultos, ya vamos viendo las realidades, entonces uno actúa de manera diferente y uno quiere que, al

menos, sus estudiantes reflexionen un poquito sobre la situación que pasa en nuestro país y como los ricos se valen de engaños y de mentiras o los hilos invisibles de la comunicación para que nosotros, o el pueblo, se sienta culpable y apoye la sin vergüenza de ellos y que nosotros reneguemos de lo que somos y de lo que tenemos. Es frustrante; yo siempre eso, que ahora le causó mucha frustración, porque después de más de veinte años de servicio, si uno mira, cada vez vemos que esta situación es una mentira y nuestros niños se están volviendo depredadores con la misma naturaleza, con esa misma naturaleza que son ellos. Ellos se auto agreden; si está causando una emoción negativa en el adulto y en el niño, y en el adulto se frustra que no pueda como sacar a ese niño de esa...pues el niño no entiende que está haciendo algo negativo contra el mismo, porque se agrede a sí mismo. Porque, pero, pues, uno queda ahí como en stand by. ¿Cómo le pueden colaborar a una sociedad que las personas están en las crisis terribles y lo quieren salir de su zona de confort?

DE: ¿Cómo contribuye en las presiones externas, como los resultados de las pruebas Saber, de las pruebas las ICFES, estas pruebas que son estandarizadas, a la salud emocional de los docentes?

DI3: Bueno, a los docentes, pues estas pruebas son más para medir como a los docentes. Entonces uno dice: “los docentes, los docentes”. Yo siempre he pensado que, en un país, los docentes somos personas muy estudiadas; que los que no son estudiados es la burocracia, porque desde que trae el modelo de otros países imponen por el poder del dinero, pero no por su conocimiento. Entonces es frustrante, y, pues, que uno, a uno le queda muy difícil; y, pues, es que son normas que siempre van en contravía de lo que realmente uno debe trabajar en un aula de clase. Por lo general, siempre uno está enseñando una cosa que va en contravía con lo que está en el lugar y que va en contravía con lo que la sociedad le está imponiendo. Entonces llega un límite en que los seres humanos, o pues uno como docente, no se siente cansado y decepcionados porque no ha logrado el objetivo que se supone que nosotros tenemos; una formación social y que mi formación es tratar de que estos niños y reflexionen sobre su situación real, el que está muy bien.

DE: ¿Cuál es el impacto de la falta de recursos y apoyo en el sistema educativo colombiano en su salud mental?

DI3: Bueno, pues, uno como docente y le toca trabajar con las uñas. Yo realmente, pues, siempre uno ha hecho trabajemos con que hay, pero con lo que hay no hay nada. Eso es que desde que empezaron a que la educación trabajase por proyectos y que trabajaran todo por internet, entonces ya los colegios... ¿quién organiza todo eso? Es el rector, el consejo directivo, entonces ya los dineros que llegan ya traen una ruta; no era como antes que de pronto llegaba y para lo primordial se gastaba la plata. No, hoy en día hay una ruta y, pues, yo veo que hay unos intereses personales que en nosotras algunas áreas de pronto logran obtener cositas, pero son minucias, porque realmente, si vamos a hablar de lo que llega, no es que llegue mucho para ninguna de las áreas. En una institución educativa, los rectores son más dados a aparentar, a comprar, pues, que, para celebrar, que, a pagar otras cosas, pero no para lo que se debe utilizar de los recursos para los niños. Entonces, esa parte, uno como docente, yo no puedo todas las veces uno volverse como el que se sostiene a esas criaturas estar sacando para darles siquiera una fotocopia. Entonces, esa parte, todo ha sido, pues, todo es de una manera frustrante, en que los seres humanos ya llegamos a un límite que uno dice: “pues, ¿qué pasó con todo lo de la educación?” Porque se dice una cosa, se hace otra, y cuando hay que mostrar es algo totalmente diferente. Entonces, a todo momento estamos contradictorios y nos decimos mentiras, y para las personas que fuimos formadas en un hogar de valores, todo eso nos gusta, porque uno no está acostumbrado a tanta hipocresía.

DE: Anteriormente me hablaba sobre la jornada única. ¿Cómo ha influido la de jornada única en cuanto a su salud mental?

DI3: Bueno, para mí, yo empecé mi jornada única no hace ni un mes, pero eso a nivel emocional, y, pues uno se siente agotado y cansado porque, pues, primero es una sobrecarga; es una sobrecarga, una sobrecarga laboral. Segundo, pues se supone que es una colaboración que yo le estoy haciendo a la institución, pero ya, eso ya no es colaboración ya que, de acuerdo a los directivos docentes, ya es que ellos nos están haciendo un favor. Entonces, queremos gracias, porque nos están haciendo un favor con la jornada única, con una jornada única que es recargar al docente, llenarlo de trabajo y agotarlo hasta el cansancio, y que uno tiene que mostrar las evidencias de la hora más en que se va a trabajar. Entonces, pues yo en este momento me siento tan agotada que por eso estoy hablando con mis directivos docentes que yo ya no les podía colaborar más en la hora porque eso me ha traído problemas, problemas físicos, de cansancio físico, problemas emocionales, porque llega un momento en el que uno no puede ni

dormir, por estar entregando trabajos y uno tratar de ser cumplido con todos los proyectos que a uno le ponen. Y, pues, aparte de eso, cuando uno viene, entonces ahí, pero la profesora agradezca que antes se le dio plazo y para que entregue el trabajo, porque acuérdesse que hay una evaluación. Entonces, a uno lo están amedrentando siempre con una evaluación. Entonces, todas esas cosas son, son feas, y, pues, uno debe ser humano. Yo sé que a mí me evalúa, pero no hay derecho a que me recarguen un montón de cosas y que a todo momento me estén restregando en la cara que me van a evaluar, si yo sé que me evalúa, así como sé que los directivos docentes también en la evaluación son deshonestos, porque a uno le dicen una cosa y cuando uno le entregan los resultados de la evaluación son totalmente diferentes a lo que se dijo en el momento de la autoevaluación.

DE: Bueno, también usted nombraba que pertenece al decreto 1278. En este decreto, que se tiene por entendido que se le hace una evaluación de desempeño, que es anual, que es a cargo del rector y también se hace una evaluación de ascenso para los docentes que quieren ascender. ¿Qué afectaciones traen estas dos evaluaciones a su salud mental?

DI3: Pues ahí uno siempre sea la expectativa y, más que a la expectativa, yo pienso que uno es esa alternativa defensiva. ¿Por qué? Porque siempre nos están recordando que tenemos una evaluación y, pues, que, con esa evaluación, entonces a uno le dicen: profesora recuerde que hay una evaluación entonces allá usted tiene que llevar todas las evidencias que de verdad ha trabajado, cuando a uno le dicen algo, están poniendo en tela de juicio media labor como docente. Cuando nosotros trabajamos con cuarenta estudiantes, ¿y qué más labor que vengan y cojan un cuaderno? Porque ellos no necesitan que entreguemos nada. Los del 1278 nos vemos muy limitados; aparte que nos vemos limitados, nos vemos amedrentados ¿Por qué? Porque si llegamos con un escalafón nuevo, nuevo, nos dieron una evaluación y, aparte de eso, para ascender en esa evaluación, ellos dicen -el gobierno dice-, “no, pero eso se da cada año” y las tender, que es pura mentira, porque por lo general eso se hace cada tres o cuatro años. Los ascensos no son así como así, por eso es que se han visto tantas movilizaciones, porque la gente está mirando como defiende su derecho, y el gobierno niega algo que dice legalmente. Entonces son contradicciones que vienen desde arriba, y si todo viene desde arriba, ¿pues cómo nos sentimos los seres humanos? Pues engañados, abandonados y, ahí, así como se dice, que sin esperanza y sin ilusiones, porque si todo viene de arriba, ¿qué espera el pueblo que vaya a pasar?

DE: Por último, ¿cómo considera las normativas que saca la secretaria de educación de Mosquera y como afectan su salud emocional?

DI3: Bueno, las normativas, así como a nivel general, para mí son represivos, porque lo último que han sacado es represivo; es siempre mirar como el docente tiene que demostrar su trabajo. Ellos no van al aula a mirar, sino nosotros a ellos tenemos que mostrarles públicamente como, como hacemos nuestra labor. Entonces uno dice: ¿por qué si venimos trabajando? Somos personas que, de una u otra manera, somos profesionales; que se exprese en todo un concurso, que uno tiene todos sus papeles al día, que tiene sus conocimientos al día y que, en cierto momento, que llenen este formato; que digan: “este que estudió”; que dígame usted qué hace; que demuestre: “me que usted está trabajando”; que demuestren que son tomar represalias. Y cuando se tomaron represalias contra las personas, pues las personas nos ponemos a la defensiva. Al ponernos a la defensiva, nos volvemos agresivas; somos personas muy emotivas y que; de una u otra manera, hay veces, o nos volvemos a una defensiva o nos volvemos introvertidas, que es más grave. Y, entonces, como que uno se relega y se va enfermando peor. Entonces vemos hoy en día la mayoría de compañeros y vemos unos están medicados porque se vuelven introvertidos, porque por no hablar, entonces se van envenenando ellos mismos.

DE: 7. En su percepción ¿Cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?

DI3: Bueno, a nivel general, pues yo pienso que los planes de estudio, los planes de estudio deberían de tener en cuenta la necesidad del área; también tener en cuenta que las necesidades del área de bachillerato y de primaria son totalmente diferentes porque tenemos ciclos totalmente diferentes. Respetarlos y, pues, que se cumplan.

DE: ¿Qué otro aspecto, para que mejore su salud mental, se debería tener en cuenta? DI3: Ah, pues, para mí en primaria deberían de tener el profesor de educación física, porque nosotros, las docentes, no estamos, digamos, nuestra licenciatura no es en educación física; pues los niños necesitan esos espacios para ellos desenvolverse a nivel personal, para que empiecen a atender su cuerpo y ellos a tener al menos más actividad lúdico-deportiva. Es fundamental, yo no logro entender por qué no se tiene algo que es relevante a nivel de primario. Entonces, esta parte para mí, y pues a nosotros nos quitaría una gran carga emocional y física, porque nosotros somos personas mayores

que nos cuesta mucho doblarnos, estirarnos, hacer giros, hacer rollos, que es lo que más se necesita en primaria. Entonces, esa parte sería fundamental y sería fundamental en todos los colegios de primaria,

DE: En cuanto a mejorar la calidad de vida de los docentes, ¿qué debería hacer la secretaría de educación?

DI3: Capacitar al docente; que pienso que se debe capacitar al docente, pero de acuerdo a las necesidades. No es darle esa charlita ni esos cursitos; y siempre dan en sobre lo emocional. Yo pienso que las capacitaciones deben ir más dirigidas; es que si nos faltan profesores de educación física, al menos vengan, capaciten y digan: “con los niños del primer ciclo se pueden trabajar esto, esto, esto”, y mandar a una persona de apoyo que sean realistas en el medio en que se va a trabajar. Y no que estén llenando como esas capacitaciones de cosas que no tienen nada que ver ni con los colegios; prácticamente, pues ellos hacen capacitaciones es como para convencer al docente de que lo que está haciendo está mal y que ellos son los que tienen la razón, cuando es lo contrario. O sea, que ellos nos quieren cambiar como el chip que tenemos y que pasemos a ser subordinados de ellos, pero con lo que ellos nos digan; nos quieren como cuadrricular. Y, pues, no otra de las personas mayores siempre somos reacias y pues ofrecemos resistencia. Y, pues. cuando uno ofrece resistencia a lo que le están brindando, pues el cuerpo se nos empieza a hacer nudos y por eso es que nos empezamos a enfermar y a decaer.

DE: En cuanto a la salud mental de los docentes, ¿qué debería hacer la secretaria de educación?

DI3: Yo pienso que se deben recuperar los espacios para, para, al menos, hacer actividades dirigidas al docente, a la salud del docente que, a uno, pues, pero con especialistas. Es que no escoger una persona de Secretaría de Educación y no tiene que hacer nada. Vaya y háganles unos ejercicios de levantar las manitos y eso. Resulta que no. eso no es, eso no. Nosotros necesitamos bienestar, los docentes necesitamos bienestar. No sé porque ha salido, porque antes Sí, hace años atrás, se hacía; hoy en día no se da. Ellos piensan que el bienestar es que en cinco minutos hicieron un estiramiento y ya pasó. No, nosotros necesitamos algo más profundo, de un profesional que venga y diga, “Bueno, al menos por grupos, las personas mayores van a trabajar esto, las otras personas esto”, pero sean cosas agradables para los docentes y que de

verdad sean de gente profesional, no las charlitas y las improvisaciones que se suelen hacer.

DE: En cuanto al bienestar docente y a las capacitaciones que usted dice que se deberían dar, ¿cada cuánto se deberían de hacer?

DI3: Pues lo ideal serían una vez al mes, porque nosotros, se supone que tenemos unas pautas activas que no se dan, porque realmente la luz docente nos lleva al trote, y al menos sacar, si quiera, dos horas para este bienestar al mes por gente profesional. Entonces, esa parte hay que mirarla muy bien. Pues hay otras que, que de pronto, deberían de dar unas no se charlas, algo de neurolingüística donde a los docentes nos vayan afianzando otra vez en la seguridad que teníamos y no esa inseguridad ni la incertidumbre que estamos viviendo, de que lo que estamos haciendo está mal y que lo que nos están diciendo es lo que está bien. Entonces necesitamos como cambiar todas esas pautas y, pues, que se respeten los dictámenes médicos que se den, porque es que, si yo tengo unas restricciones médicas, ¿por qué no me la respetan? ¿Por qué yo tengo que estar detrás de Secretaría de Educación, del rector, de la coordinadora y de todo mundo? Pero vea que es que estas son mis restricciones médicas. No, eso, por ética profesional, se debe dar y se debe dar desde Secretaría de Educación. Los docentes no tenemos por qué estar limosneando nuestra salud. Entonces, esa parte si veo que está fallando muchísimo, y, pues nosotros tampoco como que nos ponemos en la tarea de exigir algo que se debe dar.

DE: En cuanto a institución educativa donde usted labora, ¿qué aspectos ellos deberían de tener en cuenta para mejorar la salud mental de los docentes?

DI3: Pues, yo pienso que sería el buen trato, aprender al buen trato con los compañeros y, sobre todo, a decir la verdad, en la camarería. Pero, pues, uno aprender a decir la como antes funcionaba: que los directivos docentes decían: “Vamos a hacer tal y tal cosa”, se hace; pero hoy en día: “Vamos a hacer tal cosa” y después, al otro día, entonces, ya cambió o no. Eso ya no se lo va a hacer porque se presentó otra cosa. Entonces, todas esas cosas se pierden; se pierde como esa comunicación. No hay una comunicación asertiva, sino de engaño. Es como una comunicación de engaño, es algo que va en contradicción siempre y eso a uno lo vuelve contradictorio y a uno lo vuelve resentido. Y, pues, que uno ya dice: “No, por ella viene a echar chachara y mañana ya cambia “. Entonces uno se va contradiciendo y lo peor del caso es que uno se va

volviendo también como chacharero, mentiroso y, como sí, bueno, al ritmo que me toquen, bailo. Como que uno va en ese son. Entonces, todo eso por mí, es totalmente incómodo, porque esa no hay forma de ser, y yo siento que no estoy engañando a mí misma por incurrir en todas esas cosas, que no sé si serán negativas a mi alrededor.

DE: ¿Qué otro aspecto cree que debe tenerse en cuenta para mejorar las condiciones en su trabajo?

DI3: Ah, no, pues, a ver. Yo sí pienso que para que funcione, tengamos mejor calidad de vida a los docentes y se tenga mejor calidad educativa, las instituciones educativas deberían tener máximo 20 estudiantes. Porque realmente, si ellos quieren educación de calidad, pues piensen con una normativa de calidad. Pero nosotros no podemos seguir engañándonos de que con cuarenta estudiantes de diferentes tipos. Porque es que ahí tenemos diferentes. Los niños de inclusión traen diferentes patologías. Los docentes no somos magos, que no la sabemos todas. Y si entonces a cada uno ya le tenemos una, entonces esa parte, es parte si disminuya, disminuyan los estudiantes, den mejores capacitaciones, y, pues, al menos, ténganle en las relaciones interpersonales que sean más sinceras de calidad, para que todos empezamos a fluir de manera positiva en la sociedad.

DOCENTE INFORMANTE 4 (DI4)

DE: 1. ¿Qué afectaciones a su salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo?

DI4: Las afectaciones más usuales son como estrés, ansiedad, fatiga, como alejamiento. Eh, muchas veces, en el lugar que esté, y un sentimiento como de frustración

DE: Con frecuencia, ¿cuándo experimenta estas afectaciones de estrés, ansiedad y agotamiento relacionado con su trabajo?

DI4: ¿con frecuencia en cuanto al tiempo?

DE: Sí, ¿cada cuánto?

DI4: Eh, digámoslo como cada tres días, cada semana que, que de pronto me da como ese estrés de sentirme como que, cuando las cosas de pronto no me salen bien.

DE: ¿Siente que su carga emocional de trabajar con estudiantes y padres de familia afectan su bienestar mental?

DI4: Bueno, en ocasiones, porque llevo un proceso con los niños desde, desde el tercero, y obviamente, a medida que va pasando el tiempo, como que conozco a los estudiantes y conozco a los niños, pero de pronto hay estudiantes que de pronto en casa como que no le exigen, y cuando yo voy a revisarles los trabajos o las actividades que ellos están haciendo, me siento como frustración, como esto es saber que el trabajo que uno exige o que da en el aula, en los papitos, como que no lo hacen así en la casa, no los colabora, y me siento cansada, como triste, de, de esos estudiantes que no avanzan teniendo en cuenta las cosas que uno les da en el aula clases.

DE: ¿En algún momento ha tenido alguna dificultad o algún problema con algún estudiante?

DI4: Eh, sí, pero más que todo fue de pronto con la mamá, pero radicaba en que la niña era muy mentirosa, entonces yo le decía algo y ella decía otra cosa en la casa, y la mamá, todo eso que la niña le decía, como que esa ira, esa cosa de saber que la niña no avanzaba, la refugiaba en mí, y un momento en que ella de pronto descargo toda esa ira hacia mí, y si tuvimos como un choque con la manita en ese momento.

DE: ¿Y qué te causó esto? ¿Qué afectaciones te causó?

DI4: No sé, ansiedad. Eh, no supe cómo trabajar, qué hacer en el momento para explicarle a la mamita que lo que ella estaba haciendo o lo que ella estaba diciendo no, no era contra la niña ni contra ella, sino que de pronto era un deber o un derecho que ella tenía en el colegio para hacer lo que se les había mandado a hacer el día anterior. Entonces, ella lo cogió, fue como que yo estaba en contra de la mamá y de la niña. Pero nunca entendió que yo quería ir a, cómo, como que ella cumpliera con ese de ver esa responsabilidad y se me dio como mucha ansiedad, mucha ansiedad, pánico, miedo de verla a ella lo agresiva que fue en el momento.

DE: ¿En ese momento cómo actuaste?

DI4: Al principio, fue muy calmad. Yo estuve muy calmada, le explicaban las cosas a ella. Había gente ahí, otros padres de familia, que le explicaban que era lo que tenían que hacer ellos. Pero como ella venia y con cosas atrás, con un antecedente que yo si me exigía a la niña, era porque en cierta forma no la quería, porque yo no la entendía, entonces ese día ya explotó tanto, que la verdad yo sentí miedo, o sea me dio mucho miedo y tuve que pedir ayuda de otros compañeros para poder calmar a la mamá y que yo me calmara.

DE: ¿Ha experimentado episodios de agotamiento emocional debido a su trabajo?

DI4: Sí. El año pasado lo sentí en un grado quinto. No me sentía como con esos ánimos de llegar al salón porque había tres o cuatro estudiantes que, que molestaban por todo. O sea, así uno les hablara bien, les hablará mal, los gritara. ellos hacia el show, ellos no hacían caso y eso me generaba como agotamiento, pereza, estrés de ir al salón y trabajar con los demás estudiantes.

DE: ¿Cómo le afecta emocionalmente lidiar con situaciones desafiantes, con estudiantes y padres de familia?

DI4; ¿Cómo me afecta? Me afecta muchísimo. ¿Por qué? Para mi es muy difícil. Pero hay veces en que no tengo como esas, como es, no sé, como decirte, esos métodos, como esas líneas para hacer entender al estudiante que, que lo que está haciendo nos afecta tanto a él, a sus compañeros y a la docente. Entonces, también me afecta porque no hay esos valores en casa y que los papás no colaboran para hacerles entender a los niños que, obviamente esta profesión es integral y necesitamos de la ayuda de todos. Entonces, muchas veces, me siento triste, .de caída, de saber qué es lo que está pasando porque los niños actúan muchas veces así, los hacen sentir a uno como que no es buena docente.

DE: ¿Ha considerado buscar ayuda profesional para gestionar el impacto emocional de su trabajo?

DI4: Y si, si la he tratado de buscar, pero a veces siento que, que me digan que estoy loca y, pues, obviamente no me siento, como a veces, capaz, pero si he buscado ayuda, de pronto familiar, esa así; de pronto se la ha ayudado, la ha buscado, pero ayuda

de un especialista que me ha entender las cosas, que de pronto, ese estrés no me genere más cosas. No he sido como capaz, no sé porque, pero no he sido capaz.

DE: 2. Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadenan riesgos a la salud mental y por qué?

DI4: Falta de apoyo y colaboración. Eh una comunicación fluida y asertiva. Como la colaboración entre todos, falta de apoyo y colaboración, especialmente.

DE: ¿Me puede describir, en algún momento ¿cómo es la falta de apoyo?

DI4: De pronto, diferentes formas de pensar. Si, como que, digámoslo, y específicamente la filosofía, la forma de pensar de las personas, y uno, como que, da una opinión y, obviamente, para ellos no la tienen en cuenta. Entonces, uno, emocionalmente, como que tiene un bajo de tensión o un bajo de energía; de que diga; obviamente, “porque no, mi idea... no; como que no cae bien entre la persona”, o esto, entonces, siento: es como, es falta de comunicación, o una, o sea, las ideas que ellos están impartiendo no tienen ese feeling con la otra persona, digamos, con la otra compañera.

DE: ¿En algún momento ha tenido algún problema con algún compañero?

DI4: Sí. Hace mucho tiempo.

DE: ¿Podría describirlo?

DI4: Yo trabajaba en otra institución y llegó, no tanto, sino tanto con una compañera, sino con una coordinadora, y, obviamente, ella asumió ese rol de coordinación y lo veía a uno como en un alto nivel, sino en un alto rasgo; y en algún momento, hubo un problema con un estudiante y ella no lo escuchó a uno, sino con lo que le dio la idea y la potestad al papá para que hiciera cualquier cosa. Y, estando yo con ella y con el papá, ella, como que, me sintió, me hizo sentir muy mal y me hizo sentir triste de saber que no me escucho. Y, escuchó a la mamá, y, como que, la conclusión de ella fue hacerme sentir mal y decirle, delante la mamá, que la mamá tenía razón y que yo debía cambiar mi forma de actuar y de pensar hacia el estudiante. Yo, como que, eso me sintió, como que, la verdad, mi autoestimaba bajo terriblemente. Y, y hasta el día

de hoy, siempre, siempre me ha quedado en la cabeza; no entendí por qué ella actuó de esa forma, sabiendo que yo le expliqué al ella como había sido, como que, el inconveniente que había tenido con el niño. Y, ella como que, si se sintió como aludida, como que hizo su cargo, que la sintiera bien, y, la verdad, sí, ese día, sí, me sentí muy mal, muy mal. Emocionalmente, para mí fue horrible y eso a mí me quedado en mi cabeza. Obviamente, eso ya pasó hace, como, unos, digamos, cuatro o cinco años, pero llega el recuerdo en el momento que siempre tengo, como algún inconveniente así con el papá; llegar recuerdo. Eso, de esa compañera que me hizo sentir bien mal.

DE: ¿Cómo influye el clima laboral y la dinámica de trabajo entre sus colegas en su bienestar mental?

DI4: Yo soy de las que digo que la convivencia es lo mejor, sea en un colegio, en el trabajo, porque, o sea, nosotros permanecemos seis horas en el colegio y, obviamente, uno tiene miles de inconvenientes, de pronto en su vida familiar y su vida personal, y quiere llegar a este lugar de trabajo donde quiere olvidar, como, todas las cosas que ha tenido; y sí, es importante tener una buena convivencia: un saludo cordial, una amabilidad con los compañeros, que, que, obviamente, yo soy de las que pienso que no es estar ahí comadreando, ni hablando, ni nada de eso. Pero sí, que en un momento en que, si uno se va a por él, para buscar, de pronto, que a la sala de profesores, que va a un salón y habla con la gente que se encuentra por el pasillo, con la persona lo mínimo que uno puede hacer es el saludo; y, como que, uno se siente bien y, como que, uno, emocionalmente, dice: “Ah, que rico llegar a una institución donde lo que menos uno quiera, o lo que más quiera uno, es brindar un saludo: buenos días, buenas tardes”. Creo que eso es lo mejor para una convivencia con los compañeros: la buena convivencia.

DE: ¿Cómo considera el clima laboral de la institución donde labora entre docentes?

DI4: Pues, a veces, eso incierto, a veces hay momentos en que uno, como ser humano, pues, uno siempre ha dicho que no lleve sus problemas al trabajo para que no, no, pues, dañar el ambiente, pero a veces uno no lo hace. Entonces, ¿cómo lo considero? Regular, regular, porque muchas, muchas de nosotras -me incluyo yo-, ahí muchas de nosotras a veces tenemos miles de inconvenientes y, por x o y motivo uno no. Uno va pensando, va pensando en, en ese problema y ve a la compañera y, como que, si la vio, no la vio, no la saludo; entonces uno ya se va creando como un conflicto

internamente. Bueno, ¿ella, por qué no me saludó? ¿Ella, que le pasa, no sé qué? Muchas veces, uno como que se mete en su trabajo, en sus cosas, en sus problemas, pero no mira, de pronto, qué es lo está pasando a los compañeros; entonces, yo sí siento que nos falta más compañerismo, más, más afecto en cuanto a ese clima laboral.

DE: ¿Qué papel juegan los conflictos interpersonales con los colegas en su estado emocional?

DI4: Bastante, porque uno, como docente, está diariamente trabajando en eso y, como que, ayudando a los mismos estudiantes, a los niños, dándoles consejos y todo eso; entonces, uno se afecta, sabiendo también, a veces, como que los problemas que le afectan a los demás son los compañeros. Sí, afecta bastante.

DE: ¿Cómo persigue la competencia entre los colegas y cómo impacta en su equilibrio emocional?

DI4: Alta. Bueno, yo soy del escalafón antiguo, y eso me afecta, a mí me afecta; porque estamos en un mundo que se ve, o no, actualizando. Estamos en una era moderna y, obviamente, el escalafón nuevo son los que, pues, los jóvenes los que viven estudiando, intelectualmente progresando y nosotros, que estamos en un escalafón catorce, pues, obviamente, ahí nos quedamos. Entonces, a veces, uno dice: “¿Qué un curso, que un proyecto, que un seminario, no para que estudio, para que lo hago? Eso ya no me lo van a valer, no sé qué.” Entonces, muchas veces uno siente que, que, pues. Obviamente, no siempre todo es plata, pero, si uno quiere surgir, mejor cada vez. Entonces, a veces uno se siente como ese eco, como esa cosita, los compañeros, de que están, que pasa; por decir, el día el concurso, uno como que se siente: “Ah, que es rico, que, no sé qué, que pasaba, que van a ser mejores, que, no sé qué”, entonces uno, como que, si se siente como menos, como menos, como que dice: “No, mi profesión está desvalorada ante los del escalafón nuevo.” Entonces, sí, me he sentido como delegada, como que, que es como que ya no lo tienen a uno en cuenta y, más aún, que ahorita, en este régimen de la docencia, somos muy, muy poquitos los que quedamos en el escalafón antiguo, digamos así; entonces, nos ve como que a las viejitas, como que, las que no proyectan, como que, las que no tienen nuevas ideas, como que, las que ya están pa’ salir y todo eso. Sí, a veces, uno, emocionalmente, como que tiene un bajón horrible.

DE: La sobrecarga laboral, ¿cómo influye en su trabajo?

DI4: Eso me ha estresado, a veces, mucho y, más, cuando uno rota. Eso yo siento que, a veces, uno -muchas veces uno, bueno-, vuelvo y le digo: “amo a mi profesión”, y muchas veces uno se siente mejor en unos cursos que otros. Entonces, cuando yo estoy en un curso y me alegra estar ahí impartiendo ideas, conocimientos y que los, los niños ayuden y colaboren, y obviamente vienen las compañeras y, como que, ya que venga que esto, esto o, muchas veces, que la coordinadora que venga por una cosa, que por el WhatsApp que traiga esto, que al otro día, no sé qué; eso, eso afecta bastante, eso afecta bastante el estar con cuarenta estudiantes -que, obviamente, no son cuarenta, que pase un salón, otros cuarenta-; entonces, sí, se afecta esa jornada laboral y, pues, obviamente, todos los niños tienen diferentes formas de aprender el conocimiento, entonces afecta bastante esa jornada laboral.

DE: 3. ¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos generan afectación de su salud mental?

DI4: Falta de apoyo y recursos, los recursos, los recursos necesarios para hacer un trabajo excelente en el aula, porque, bueno, estamos en un ámbito oficial y, obviamente, unos por muchos y otros por poco, porque anteriormente estaban acostumbrados a los papás, que, obviamente, se les diera absolutamente todo. Pero ahorita, la falta de apoyo de los directivos docentes es que, si uno quisiera hacer miles de cosas con los estudiantes, como un trabajo, como un taller, como una salida, y ellos nunca tienen -o sea, no hay un proyecto, no hay una está estipulada para, para, por decir, para fotocopias-. Entonces, no, pues, usted quiere hacer su taller, su guía, hágalo, tráiganlo, pídales a los niños, trabaje, saque de su plata o, en su casa, haga, saque las fotocopias. Pero no hay un respaldo, para un recurso, para poder trabajar y hacer bien, bien las cosas. Otro es que, muchas veces, siendo el coordinador o los rectores, ellos deberían dar ejemplo y, pues, dijo: “Somos seres humanos que tenemos miles de inconvenientes”. Ellos deberían dar el ejemplo en que, los problemas que tenemos -familiares, personales-, no los llevemos para la casa, y muchas veces, el rector que hay en la institución, como que recarga todo eso, todos esos problemas, es, y, más, entonces, entonces, es muy negrero, a veces. A veces, uno lo ve: saluda, o no saluda, saluda bien, o saludan; o sea, uno lo saluda y nos responde el saludo. A él, como que le interesa más es que uno esté en el aula de clases, es que los niños no queden solos, pero, como que, lo emocional no le sirve, porque, pues, obviamente, el que el colegio no es que uno diga: “Hay un grupo para ver todo eso, como para compartir y nada de eso”. Y no lo hace, no

lo hace. Y, en coordinación, que me afecta muchas veces cuando, como que, piden las cosas que ya, que se la lleve, teniendo como, el mando cuarenta estudiantes. Entonces, uno no sabe qué hacer, que, por favor, ya le llevé las cosas -que, no sé qué; eso también, como que, uno no en el momento, no sabría que si deja cuarenta estudiantes solos o ir a responder en coordinación. Y algo que también me afecta de los coordinadores es que, como que, dan una orden, pero no, no; como que no se sientan en el plano de uno, como que ellos se les olvidó que, antes de ser coordinables, fueron docentes y pasaron por el rol, el uno el rol de escucharlos, de decir: "Bueno, ¿por qué, bien así? ¿Qué te pasó?" Bueno, se creen muchas veces más que a uno y se les olvida que, con un simple saludo, uno puede, como, alegrar la mañana o el día del docente.

DE: En cuanto al apoyo, ¿alguna vez ha sentido apoyo? O ¿esa parte de apoyo también se debe o se da cuando tiene alguna dificultad con algún estudiante, padre familia?

DI4: Sí, sí, la verdad es que, que, qué pues este que hacer educativo es como muy inconstante, pero sí, sí últimamente sí he sentido como el apoyo de coordinación. Muchas veces, pues, ahí ese espacio de pronto, de uno que pasa saluda y cuando, obviamente, se acuerdan de uno, digámoslo así, o no tiene, así como miles de cosas en su cabeza, entonces lo saludara uno. ¿Qué más? ¿Qué hizo? en cuanto a lo personal. Y en cuanto a lo académico, si he sentido como el respaldo, como la mayoría de veces. No siempre, pero si es la mayoría de veces, como la ayuda de coordinación en cuanto a un docente. Pero yo creería que desde el año pasado al día de hoy sí me he sentido como una respalda de coordinación.

DE: ¿Cómo influye el estilo del liderazgo de los directivos en su salud mental?

DI4: Yo creo que eso ya lo repetí mal, porque se creen como que, cuando uno es un líder, uno, uno como que lo, lo eligen como líder porque es una, una persona capaz de llevar algo a cabo, pero de buena forma; si no, uno no puede tomar como esa autoridad por encima de todos y mandar, mandar mal. Entonces, cuando uno es un líder, ese líder debe como proyectarse y saber llegar a esas personas. Entonces muchas veces, esas personas. Digámoslo así, como el rector, la coordinadora yo creo que son líderes del colegio, pero con el hecho de hablar duro, de hacerse sentir que eres el rector y la cabeza de una institución. Que ella es la coordinadora, que es la que lleva todo el rol académico y disciplinario de la institución. Entonces, muchas veces lo hacen sentir a uno

como mal, de saber que, si yo le pido algo al rector en esto en el momento, tiene miles de cosas que hacer y lo deja como ahí, a uno y como que “profe, no profe, ahorita no, no, no, no; después viene a mi oficina, viene y hablamos” o de pronto en coordinación, no, eso no se puede hacer, mira a ver cómo te lo arreglas. Entonces eso si hay momentos en que afectan, que no lo escuchan a uno y como que se sienten que son los líderes y con una voz de protesta no se pudo, no sé qué, pero no buscan otras sugerencias, otras, como otros caminos, otros campos de ver cómo podemos arreglar como la situación entre las dos partes.

DE: Bueno, en cuanto al impacto que tiene las diferentes actividades, que crean en el colegio, que hay o las metas por cumplir en el año, por parte de los directivos ¿cómo influye esto en su equilibrio mental?

DI4: A mí me fascina. A mí me fascina las actividades lúdicas. Lúdicas pedagógicas siempre y cuando pues estén bien, bien conceptualizadas, bien propuestas porque pues obviamente tanto el juego para los niños como la uno eso es un aire eso es una respiración y más que uno a veces se me aula de clase todo un periodo y se ayuda como una salida como esto eso es bueno que no me gusta que deje la carga uno como docente, que usted organice, que usted busque el sitio, que usted recoja la plata, eso es lo que no me gusta, porque pues obviamente debería ser integral que tanto el directivo, tanto rector, como coordinación colaboremos todos para llevar a cabo esas actividades extraescolares. Eso lo hace sentir a uno como esa ansiedad, que como que ya llegó la hora, el día; no he recogido la plata. O sea, se siente uno como solo en cuanto a lo académico, en cuanto lo lúdico, porque, obviamente, muchas veces uno, por estar preparando esa actividad lúdica, descuida lo académico. Sí, y, obviamente, eso no lo ven ni los papás, ni los directivos docentes. Entonces, lo de uno, como docente, que se está quedando atrasado y le afecta emocionalmente, a uno de que, obviamente, como que en el colegio todo lo tenga que hacer una sola. O sea, uno como docente

DE: ¿De qué manera las decisiones administrativas o cambios constantes impulsados por los directivos puede afectar su salud mental y motivación en el trabajo?

DI4: ¿De qué manera? que sean autoritarios. Que, bueno, digámoslo así, que no sean buena gente. O sea, que uno quiera como llegar y entablar un diálogo o hablar de algo que uno a veces dice que: “af”. Bueno, no solamente es académico allá en el colegio,

sino de pronto está ahí y quiere hablar y, como que, como que lo rechacen o como que lo hagan a un lado. Eso, eso afecta; le afecta a uno.

DE: ¿En algún momento ha presenciado alguna discusión o algún altercado entre el rector o los coordinadores con los docentes?

DI4: Sí.

DE: ¿Podría describirla?

DI4: Pues la verdad es que no me acuerdo bien, pero sí, creo que eso fue sucedió el año pasado, con una profe. Bueno, uno, cuando se mete a este rol, uno quiere salir adelante con sus estudiantes y se proyecta salidas, reuniones, charlas, el taller de padres. y, como le digo, uno pues es que la cabeza y uno es él quiere salir bien, ¿sí? Y, en algún momento, el rector y la docente tuvieron su inconveniente, que se lo hablaron. Y vuelvo y te dijo: Ese día creo que el rector estaba malhumorado, como que tenía miles de problemas. Y, la docente le estaba hablando y él lo único que le dijo fue contestarle feo. En cierta forma era una docente que no se dejaba y, obviamente también se irritaba por cualquier cosa, y él le contestó feo. Le dijo: “Ahorita no puedo, búsquese usted las formas o ayúdese, mire a ver usted cómo se ayuda”. Eso llegó a eso llegó a una reunión de profesores y tanto la docente como el rector se fueron a sus palabras. Pero solamente palabras, pero a uno afectaba o sea emocionalmente. Porque uno veía el rector alegaba y ella también alegaba. Y le decía: “Usted, la cabeza mayor, y usted como cabeza mayor debe solucionar. Yo soy una docente, yo soy parte integrante de su casa, usted tiene que mirar, proyectar, mirar las cosas como las debe hacer”. Pero no; o sea, entre si el gritaba, ella gritaba más y como que no había como una, una conciliación. Como que una cabeza donde dijera: “bueno, rector, vamos a calmarnos, nos vamos a hablar. Profesora, discúlpenme, no sé qué”. Si estaba, estaba malgeniado, tenía miles de cosas en mi cabeza, no. Y eso sí me sentí como que, Dios mío, o sea, ¿Qué es lo que está pasando y por qué ellos dos se están peleando? Y como que uno se siente como con miedo, como que ansiedad de saber: “Bueno, en el momento que a mí me pase algo, mire la actitud que tiene este rector”. Entonces, ese día sí, si sentí como que la tensión alta y como que yo dije: “Señor Jesús, o sea, la verdad es que uno como docente tiene que superar miles y miles de barreras en este ámbito educativo”.

DE: Cuando los directivos cambian una actividad de la noche a la mañana, ¿cómo te hace sentir?

DI4: Rabia, como le dijera, como que, o sea, digo: “Por qué no piensan antes de pensar en ellos por lo que sea? Porque esto, porque no piensan en los estudiantes, que son como el vivo retrato de que una institución salga, salga a flote”. Entonces, ¿por qué hacen eso a última hora, donde, donde ha tenido uno un trabajo, ha hecho como una secuencia, digamos, de lo que yo quiero hacer? Y a última hora, que ya todo está planeado, esto entonces salga coordinación que lo que estábamos haciendo no lo vamos a hacer mañana, sino pasado mañana. Se le daña a uno todo; o sea, eso, mejor dicho. y eso, eso acarrea emocionalmente también, porque si yo estoy en mi casa si la coordinadora me acaba de decir es que la actividad que se iba a llevar mañana ya no es va a ser, otro día por esto y esto y esto y este motivo. Para ellos, esta es la razón y toca decirles que sí. Pero para uno no, porque uno tiene que, si está en la casa, se acabó y responder con las cosas de la casa y también tener que sacar uno tiempo y mirar cómo va a explicarle uno de los papás que no es porque uno quiera, sino porque ya hay una orden de coordinación acabar con la actividad. que va a seguir diciendo: “Pero va a ser para otro día”. Le troca uno a todo, o sea, siento que uno, por eso, es que emocionalmente, a veces uno no quiere hacer nada, sino simplemente ir dictar una clase ya y no meterse en actividades ni nada eso, porque no piensan como que en lo intrínseco de uno como que en lo que uno hizo para que todas las actividades salieran bien y que, en un momento, todo mal.

DE: ¿Esto ocurre con mucha frecuencia?

DI4: No, no, con mucha frecuencia. Con mucha frecuencia no, pero pues sí de pronto se me corrió ahorita porque yo soy de las que...yo soy un roble. En mi vida ha sucedido muchísimas cosas, pero yo siempre digo que Dios a cada uno le pone una piedrita. Entonces, yo soy de las que no estaba sin problemas emocionales; yo sé manejar mi estrés. Entonces, yo hago horas extras y a veces esas horas extras sé que me cansan, pero me gusta trabajar con los niños. Entonces, me hizo de pronto sentir como que mal en el momento en el que yo ya tenía planeado mis cosas, mi trabajo, mi horario para hacer mis horas extras y, de un momento a otro, en coordinación, me dijeron. “No, ya no puedes hacer porque ya organizamos el horario y todo esto.” Entonces, ya no puedes, entonces como que eso le baja uno moral; le dice: “Esto pues toca aceptarlo porque, ¿qué más?” Eso entonces si afecta eso bastante.

DE: 4. En su experiencia ¿Cuáles aspectos de organización institucional generan afectación a la salud mental?

DI4: Como yo soy docente de lenguaje, yo roto y este año pues tengo los niños de cuarto y de quinto. El año pasado estaban los grados cerquita y yo el desplazamiento mío era muy corto; le pasaba solamente como un hall. Los cuartos y los quintos, este año, el desplazamiento han sido largo y sí me ha afectado. A veces me ha mucha pereza salir de los salones que están ahí cerca e irme a un salón que está bien lejos. Sí, me desanimo de pronto cuando está haciendo muchísimo frío y en ese frío incluye que tengo que ir al salón que está lejos. Está lloviendo, me toca que con la sombrilla y eso; cuando llego allá ya estoy cansada. Me desespero de los niños afuera; me estreso que los niños están en la puerta esperándome, pero es básicamente por el traslado. Porque si yo estoy más cerquita, pues obviamente el desplazamiento va a ser muy corto. ¿Qué me está como que desesperado? también el ruido, el ruido en la hora del descanso. En el colegio hay dos descansos: uno para primaria y otro para bachillerato. Los salones uno, los salones son muy grandes, y entra el ruido por todo, por todas cuatro paredes, y en el momento en que está el descanso de bachillerato no hay poder de Dios que yo me pueda concentrar y mi sentido estresadísima, estresadísima, estresadísima con niños pequeños por el ruido que hacen los niños de bachillerato, porque es por los cuatro lados. Al frente queda como la caseta, digamos, donde está esta fotocopia y a la vez venden dulces. Y eso es una gritadera por la ventana; yo a veces es un grito. En fin, pero yo no sé si son los gritos, si son los niños de afuera, si son mis niños. Entonces, a veces tengo que hablarles duro y la verdad si me he sentido cansada, cansada este año en ese sentido del descanso de los niños de bachillerato. Y lo otro, el ruido en el restaurante, a veces me desespera el ruido y muchas veces no lo tolero. Y a veces siento que tengo que tomar aire, respirar y volver a tomar el punto inicial.

DE: ¿Entonces consideras que la rotación y el desplazamiento de un sitio a otro afecta tu salud y afecta también a los estudiantes en el orden de sus clases?

DI4: Sí, porque a veces, pues obviamente yo sé que a los niños necesitan la rotación; ellos la necesitan. Pero muchas veces me he sentido como cansada, como fatigada, como esto, de desplazarme de un lugar a otro. Y más que les he tratado de decir a los niños que estén juiciosos, que nos paren. Entonces, como me queda lejos y como, obviamente, uno siempre piensa que de pronto algo... mientras se para un niño se caiga, se perdió alguna cosa. Entonces, yo ya llego ya cansada, estresada, hablo duro. Entonces, eso me hace afectado el desplazamiento de un lado a otro y me ha afectado terriblemente el ruido. El ruido en la hora de descanso de bachillerato no lo he podido controlar; no lo soporto.

DE: En estos desplazamientos, cuando tu llega a un salón, antes de que llegue la docente, ¿se ha presentado algún altercado o accidente con algún estudiante?

DI4: No, no, no gracias a Dios no. Pero sí, sí me molesta, porque yo ya llegando. Entonces, ellos empiezan a decir: “La profesora, la profesora, la profesora viene”. Entonces, ellos empiezan a decir el uno, el otro. Y sí les he tratado de decir a ellos que me esperen sentaditos, que ellos saben, pero que de pronto me demoro cinco, tres, cuatro minutos porque vengo del otro sector. Entonces, que me esperen sentaditos. Entonces, pero como son niños pequeños, pues ellos escuchan por un oído y les sale por el otro y no lo entienden. Entonces, eso sí me ha afectado en especial de un curso; los otros pues los tengo ahí, ya, pues no demora nada, en salir. La profesora y yo llego y empiezo la clase, pero al otro lado si me ha afectado muchísimo. Y me he sentido como cansada, y como que a veces empiezo a hablar, así como ellos hablan; yo también empiezo a hablar y, a medida que ya voy hablando, ellos se van, se van calmando, pero sí me he sentido como estresada en ese sentido.

DE: ¿Cómo influye el diseño arquitectónico y la distribución de los espacios de la institución en su bienestar emocional?

DI4: Bueno, la institución es bonita, es grande y me fascina porque, obviamente, los niños tienen mucho, mucha zona verde para jugar y, obviamente, a ellos les hace falta eso. A ellos les hace falta el juego y que estén ahí con sus compañeros. A veces me afecta el frío; el frío, el frío me afecta muchísimo porque hay momentos en que, así de pronto, así este haciendo solecito, por mucho hay sitios en el colegio que, así este haciendo calorcito, uno siente el frío y eso como que lo, le baja uno como el interés, como que el trabajo, como que se siente perezoso. Eso me ha afectado el frío del colegio y el ruido que se escucha de un salón a otro.

DE: ¿En qué medida la presencia de estas zonas verdes que me nombraba y las áreas al aire libre en el entorno escolar impacta en el nivel de estrés y la concentración de los estudiantes?

DI4: Por eso te digo mucho, mucho. O sea, me he sentido muy cansada, muy, muy cansada. O sea, a veces me siento agobiada, agotada, de saber que sí, que sí. Yo soy feliz mi curso, porque, pues, obviamente, yo ya tengo una pedagogía, una temática a trabajar. Ya ellos me conocen y todo, ya saben mi malgenio. Pero ir a otro curso, o sea,

tanto me afecta el frío que, obviamente, yo quisiera como que me pusieran calefacción para poder tener como un calorcito en el salón y poder trabajar bien. Eso me ha afectado muchísimo: el frío, la acústica del colegio y el ruido a veces que hacen los estudiantes en las horas del descanso.

DE: ¿En cuánto a la limpieza y el mantenimiento de las instalaciones escolares afectan la percepción del bienestar y la comodidad?

DI4: Sí. Como es una institución pública, muchas veces los baños no son suficientes para la cantidad de estudiantes y a veces uno entra esos baños y son terribles: las tapas, no hay agua, no hay papel, no hay las cosas necesarias para que los estudiantes. Y, el olor es terrible y eso uno a veces dice: “bueno, si uno no se aguanta de grande, ¿cómo será un niño pequeño?”. En el baño también de uno de docentes también lo mismo pasa; lo mínimo que puede haber en un baño es el papel higiénico. Entonces, como está lejos, muchas veces a uno se le olvida el papel que uno tiene salón o que trae a la casa. Ay, no, que molesto que vaya a la mitad y vuelta, tiene que devolver otra vez por su papel higiénico, porque en el colegio no hay lo mínimo para poder trabajar y sentirse, bueno, como, que como que sí, se siente como que, amado, o esto de saber que tienen uno las cosas necesarias para tener un ambiente laboral bueno.

DE: Usted me nombraba sobre la iluminación, ¿cómo es la iluminación, la ventilación, y la acústica en el colegio? ¿Cómo influye esto en su calidad de su salud mental?

DI4: La iluminación es buena porque los salones tienen ventanas grandes y hay buena iluminación. Lo único malo del colegio es la acústica porque, obviamente, y eso que el colegio es grande, pero no sé, a mí sí me está afectando muchísimo ruido, porque al lado donde yo estoy pues queda una cancha de fútbol, una cancha de los niños pequeños, un parque, digamos así, al frente que a la cafetería o la caseta y eso sí ha afectado terriblemente. El ruido me ha afectado muchísimo y a mí el ruido me causa estrés, ansiedad.

DE: 5 ¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental docente?

DI4: Bueno, muchas veces he traslado porque a mí me toca coger la buseta y, pues, por tanto, que ha habido en el país últimamente, de, de la delincuencia y todo eso, desde el momento en que yo me estoy subiendo la buseta me causa como estrés, ansiedad, como miedo de saber que en qué momento alguien se sube a la buseta en la mañana. Y, yo ya me vengo como que prevenida, como que con eso en la cabeza y me da miedo. Eso en cuanto al desplazamiento de mi casa al lugar de trabajo y cuando llego al colegio. Sí, en los alrededores del colegio, sabiendo que dentro de la institución es bonita, la institución bien bonita; vuelvo y digo tiene un, zonas verdes bonitas para los estudiantes. Pero a los alrededores de la institución, sí, aún son como que afecta. Hay un caño, es una está de agua huele a feo. Muy horrible una en la mañana pasa ahí para entrar una de las porteñas que hay y huele a feo. Muchas veces, cuando salen los niños que, que, obviamente, por el grupo del WhatsApp, le dicen: “a no, que los niños están peleándose unos con otros” o “que están con droga” o “que les están dando”, me afecta también. Muchas veces, cuando eso no me sucedió este año, pero el año pasado sí, que yo mandaba los niños pues de primaria e iban al baño y muchos decían: “profe, en el baño huelen a feo, están fumando marihuana”. No sé qué profe, un niño estaba fumando y me dijo que la olera y todo eso, obviamente, pues le afecta, le afecta a uno porque pues la primera responsabilidad del estudiante es uno. En alguna vez, en algún año, yo tuve un estudiante de quinto y, pues, obviamente eso también viene por los valores que vienen de casa, ¿cierto? Ese estudiante, yo hasta el último me di cuenta que me estaba robando plata. Entonces yo llegaba y, pero ¿por qué no hace falta? Ya lo último fue que un día yo como que me dije: voy a mirar si es él”, le dije: “vaya, ábrame el salón y sáqueme esto”. Yo, pero se estaba demorado y cuando me devolví si estaba buscando en la billetera y los últimos cincuenta mil pesos que me había sacado. Y eso me afectó terriblemente porque yo desde ese momento soy, mi desconfianza, así sea con los niños pequeños, los grandes. Entonces, yo cuido mis implementos personales como para que no me vuelva a pasar, porque en ese momento si entre como en un conflicto, con un choque. A la casa, la mamá asegura que el niño no lo había sido y todo eso, entonces eso es como que emocionalmente lo ha afectado.

DE: ¿En qué medida la seguridad percibida en el barrio, en el entorno de la escuela influyen en el nivel de estrés y ansiedad de los docentes?

DI4: Bueno, yo siento que bien o no hay. Lo único que se hace es como que hablar en el grupo y eso, y de pronto que algún profesor de disciplina hable con los estudiantes, y eso, porque no hay alguien, que de pronto la alcaldía o esto, que ayude o que haya un

policía ahí para que estén ahí la vigilancia con los con los estudiantes. Entonces siento que no hay ninguna medida para poder mitigar ese, eso que está pasando en la institución.

DE: En cuanto a la seguridad, ¿se ha enterado, si en algún momento algún estudiante suyo lo han atracado o le han querido robarle algo?

DI4: Sí, el año pasado de una mamita, una mamita que salía de la reunión, y yendo como para un callejón de la institución a la casa, luego me llamó mi mamá y me dijo: “Ay profe, si supiera lo que me pasó, estoy muerta el susto, tenga cuidado, no sé qué”. Yo venía con la niña, salieron dos tipos, no sé qué, me quitan una bicicleta, a la niña, le quitaron la bicicleta, a mí me quitaron la billetera, me tumbaron, no sé qué. Pues le digo: “como para que tenga cuidado y no ande por ese lado”. Entonces ya uno viene como prevenido, como que esa cosa, esa ansiedad; y como que uno no puede cruzar por ese lado.

DE: ¿En cuanto a los docentes, se ha enterado alguna vez de algún atraco hacia ellos?

DI4: Sí, pues, obviamente, como son tantos cursos, así la institución sea grande, pues pasan para que, para otros lados, o sea, fuera de la institución, hacer las clases de educación y luego el profesor llegó por los niños y se los escuchó a él que lo me han robado, que la había sacado la billetera. Pues obviamente, él salió con los estudiantes, con su billetera, con su celular, y que habían pasado dos muchachos y que le habían robado su, su celular y su billetera. Tanto fue que a él emocionalmente lo afectó y él ya no, pues pidió traslado, porque el sentía como mucho miedo de volver a sacar a sus estudiantes.

DE: ¿Cómo inciden factores como el nivel del ruido, de la contaminación ambiental, de la presencia de estos espacios verdes cercanos en el bienestar emocional como profesor?

DI4: Bueno, que digamos que es externo a la institución. El año pasado yo tuve la experiencia de que en mi salón hacían cursos en la Secretaría de Cultura, entonces ahí van y hacían como zumba, digámoslo así. Al principio fue molesto, al principio fue molesto el ruido porque era ahí pegado a la institución, a la ventana y como una acústica

no es tan buena. Pero ya luego, como que uno fue ambientándose, ambientándose y como que ya, ya como que soportaba ese ruido. Pero ese ruido no me afectó, o sea, que te haya afectado, afectado, no me afectó ese ruido.

DE: ¿Qué impacto tiene la accesibilidad a servicios como el transporte público? O sea que usted se moviliza del colegio hacia su casa, de la casa hacia el colegio, ¿en cuanto a su salud mental y a su equilibrio emocional?

DI4: Bueno, eso es relativo. Porque muchas veces, uno, yo salgo y al mismo pues puede pasar la buseta. Hay momentos en que hay trancón, en que la buseta se me pasó, que no ha pasado, que se baro, eso me causa ansiedad. Me causa ansiedad porque, pues, obviamente, mi hora de trabajo inicia a las siete muchas veces faltan diez, cinco y la buseta no, no pasa. Entonces siento como que: “ay, Dios mío, me suda absolutamente todo” y más me da de ansiedad, estrés, de saber que muchas veces uno se encuentra al coordinador, al rector; sabe uno que tiene un cargo a uno de cuarenta estudiantes, pero no le pueden preguntar uno que le pasó, porque viene así, porque viene agitada, porque viene a pensativa. Sino que “profesor, usted llegó tarde, tiene un cargo”. No sé qué, que, si se cuándo, en la tarde-noche, si de pronto cuando uno hace salidas pedagógicas; y, obviamente, estamos en una zona que no es muy residencial. sí es residencial, pero no es como industrial, entonces a veces coger un bus a las cinco o seis de la tarde no pasa casi y la verdad si me sentido como con miedo de saber que de pronto me pueda pasar algo; entonces sí, eso me causa como ansiedad.

DE: 6. Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los aspectos normativos de la educación en Colombia generan riesgos a la salud mental docente?

DI4: Como, la, cuando uno debe cumplir cabalmente o literalmente con los objetivos, los planes a principio de año, pues a uno le ponen como un área sí y le ponen hacer como que haga su plan de área, su plan de asignaturas. Pero eso le genera a veces a uno ansiedad de saber que, obviamente, uno no se enfatiza en lo que debe hacer en el trabajo que debe hacer cada una. Si no se ponen a hablar otras cosas, y ya luego vienen a decir: “bueno este plan de asignatura o el trabajo es en tres o cuatro días”, y muchas veces uno tiene que hacer ya trabajos personales con los estudiantes. Entonces, uno veces dice: “me llevo carga para mi casa porque tengo que cumplir con ese plan de asignaturas para, pues, obviamente, poderlo entregar”. ¿Qué me afecta?

Muchas veces, que los niños pierdan mi asignatura ni área. Básicamente, doy lenguaje, pero también doy con mis niños en matemáticas e inglés. Y muchas veces, al finalizar cada periodo, pues, uno tiene sus reuniones de consejo y del consejo de evaluación. Y a veces: “uno dice me siento muy mal y me siento como que, Dios mío, ¿qué estoy haciendo?”, cuando de pronto tus compañeras dicen: “no, van perdiendo tres, cuatro, cinco”, y uno en lenguaje y matemáticas e inglés, quince, dieciocho, veinte. A veces me siento como que me da pena decir eso y me siento como que yo misma me siento muy triste; muy mi ego como que dice: “bueno, ¿qué está haciendo? No lo hizo nada, no hizo actividades para que los niños mejoren, los buscó otros, otros caminos”, y eso me hace me hace sentir mal. Muchas veces, el horario. El horario de trabajo. Hubo un año en algún momento yo entraba a las siete y salía la una; otro momento entraba a las ocho y salía a las dos. Pero muchas veces uno se quedaba hasta tres, tres y media y llegaba a la casa, ya eran las cinco. haga una cosa, otra me sentía cansada, cansada, emocionalmente no, no como que no podía responder ni en el colegio ni en mi casa. Y, todo eso se acumuló y yo vivía como estresada; llegaba a mi casa y me estresaba con mi hija y llegaba al colegio y me estresaba con la primera porque, obviamente, la carga, la carga laboral si fue dura. Eso hace como uno o dos años, pero ya este año si me he sentido calmadita; o sea, no en ese sentido, me he sentido como bien, pero si me afecta muchísimo, muchísimo, cuando estamos en esos consejos y, obviamente, como que el número de los estudiantes que van perdiendo. Y digo muchas veces me hago a un lado y digo: “¿seré yo, la exigencia mía, que no he sabido impartir el conocimiento a los niños? ¿Que no me he sabido llegar, o será los mismos estudiantes que no quiere aprovechar su tiempo de estudio?” Eso sí me da bajón emocional y grande.

DE: ¿Como influye las políticas educativas en Colombia en su carga laboral y el estrés?

DI4: Ay, no, con esas todas leyes, decretos de todo muchas veces me afecta. Le afecta a uno porque, pues, obviamente, yo sé que debemos estar cambiando, renovándonos en el conocimiento. Sí, pero a veces uno como que, que lo ponen hacer a uno tantos cuadros, tantos formatos que, obviamente, uno rige por digamos, por la Ley General de Educación. Entonces, uno se rige por esas leyes, entonces, uno toca hacerlo, así como ellos dicen, y uno siente como que yo soy más uno en este sentido y que uno ya es del escalafón viejo, y ya ha pasado por miles y miles de cosas y situaciones, y que lo único que quieres es, como digámoslo así, pensionarse. Y todo eso, pero como toca cumplir con un deber, un planteamiento, y eso como que uno dice: “ay, ya quiero mejor

dicho terminar, ya no quiero matar más”, porque, pues, obviamente, en casa me esperan unas personas importantes en mi vida. Y, obviamente, esto si esto me da comer, pero, pues, no me genera ese amor, esa sensación de que uno es importante como se va a generar en la casa. Entonces, eso me hace sentir como que mal: mucho trabajo, muchos formatos, muchas leyes, muchas cosas de esas. Sí, a veces se sentir como muy cansado.

DE: ¿Qué papel juegan las exigencias burocráticas y administrativas de la Secretaría de Educación en la salud mental de los profesores?

DI4: Ellos solamente se limitan a enviar, a enviar y enviar, y como que uno hacer, hacer, hacer. Sí, pero como que no lo van y lo, le dan a uno concurso, lo actualizan, le explican mesuradamente que debe hacer, sino que como que mandan un correo y dicen: “esto lo tienen que entregar así”, no sé qué profesora. Muchas veces, a veces uno cuando pasa algo con los estudiantes, entonces: “haga sus descargos”, todo eso. Pero emocionalmente no le dicen: “bueno, profe, ¿usted cómo se siente? ¿Qué le produjo eso, de lo que le pasó? No, sé que no, ellos simplemente se limitan a enviar cosas para uno tener que hacerlas y cumplir con lo que uno le manda, pero no miran de dónde salió, como que la raíz de lo que le está pasando a la profesora o persona; simplemente se limita a enviar y enviar cosas para que uno tenga que hacer las cosas.

DE: En cuanto a la cantidad de estudiantes que exige la Secretaría de Educación, ¿cómo influye su salud mental y en el rendimiento académico de sus estudiantes?

DI4: Bueno, anteriormente no me afectaba. No me afecta porque, pues, obviamente, los niños eran como más calmaditos, como más dóciles. Los papás colaboraban. Ahorita, sí. O sea, lo único que quieren uno es que, que ellos tengan, y tengan y tengan allá, o sea, como que los cuide uno ¿sí? No los eduques, sino que los cuide. Y todos tienen diferentes formas de pensar, de actuar, de realizar las cosas y muchas veces el número de estudiantes, el ruido, la patanería, la indisciplina, el niño que no he entendido, al que toca volver a explicar, el que le está explicando uno y el otro lo jala y le dice: “profe, así no es, ¿cómo es?” y no sé qué, como el que le dice a uno que ir al baño. Uy, no, eso le genera uno en un estrés, una ansiedad terrible. Yo siento que, que, bueno sería que, que en Colombia cambiaron la metodología de tantos estudiantes en el aula, y eso que las aulas no son grandes ni pequeñas, porque, obviamente, sean

grandes o pequeñas, meten los cuarenta estudiantes como sea. Entonces, sí me ha generado mucha ansiedad.

DE: ¿Cómo influyen las presiones externas como los resultados de las pruebas estandarizadas a la salud emocional?

DI4: Sí, lo que dije ahorita, o sea, muchas veces, o sea, me he sentido bien y mal. Una, porque yo ya llevo tiempo en este proceso educativo y mis chiquis, yo siempre les digo: “mis chiquis”, que ahorita están en once, bueno, los que están en el año pasado, yo los tenía en cuarto; los que salen este año, yo lo saque en quinto, y en las pruebas del ICFES les fue muy bien. Entonces, uno se siente como que: “Af, puse un granito de arena en ese momento, puse un granito de arena para ver los frutos ahorita”. Pero muchas veces, lo que yo te decía, ahorita afecta, me afecta muchísimo cuando el comité de promoción. Digamos así, porque, pues entre otras mismas, como que nos tiramos la, digámoslo la pelota y entonces uno dice: “ay, para que voy a dejar este niño que no sé qué, que ni se cuándo yo lo voy a pasar”. Porque es ética, es bueno. Otras materias, en cambio, me afecta cuando mis niños el porcentaje de mis niños es el más alto en la institución en cuanto a lenguaje y matemáticas. Entonces, yo me digo emocionalmente: “¿en qué estoy fallando para que la cantidad de estudiantes estén reprobando? Eso me afectaba muchísimo.

DE: En su percepción, ¿cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?

DI4: Establecer como mecanismos para la comunicación de afectiva, sí, que haya como talleres para, para poder mejorar ese dialogo, capacitaciones de salud mental. Bueno, volver a lo mismo, antes muchas veces uno tenía como esas jornadas pedagógicas, y muchas veces uno eso le sirve. Yo me acuerdo una vez que yo trabajaba en un colegio, y pues que no me acuerdo si fue a principio, a mitad de año a final de año que nos llevaron. No era de tanto una... Cuando a uno lo llevan y lo dejan un día desconectado del celular y todo eso, no me acuerdo. Pero bueno, la rectora en ese momento consiguió, por el lado del colegio, hay una cosa como un convento de monjas y todo eso. Y ella ayudó para que alguien nos hiciera una charla de eso. Y hubo juegos. Nos integramos más con los docentes de primaria y de bachillerato porque eso hace falta; eso hace falta que nos unamos, que unos cumpleaños, que baby shower, que alguna docente está mal emocionalmente, que podamos hablar, compartir con ella. Esos

espacios en los colegios se han perdido, porque lo único que quieren ellos es trabajar y trabajar con los niños. Anteriormente, la jornada pedagógica era, por decir, era entregar boletines y luego voy a compartir, de pronto, una charla con el rector. Sí, pero teníamos como la iniciativa de compartir con los compañeros un almuerzo o unas onces. Hablan muchas veces con los compañeros, que uno en su quehacer pedagógico y cumplir un horario muchas veces uno no se ve con un profesor, y a veces uno ni sabe cómo se llama, por qué vino triste. A veces uno ni sabe por qué lo trasladaron. Uno pregunta: ¿este profesor, no?”, pero nunca entablé una conversación ni nada. Eso hace falta, y eso hace falta mucho. Para uno mejorar como esa comunicación con mis compañeros, pero que no sean esas charlitas, que a veces duran una hora. No, que hay charla siete a ocho; que hubo una charla salud mental, pero uno una hora. ¿Qué puede hacer para mejorar esa salud mental de uno? No, eso toca una charla donde sea una jornada lúdica, que de pronto también que sea visual, pero a la vez que uno pueda de verdad como que uf decir mejor dicho recibir un baño de rosas, a donde uno de verdad quede como otra vez nuevo. Pero esos espacios de verdad que se han acabado, no solamente aquí en el colegio, sino creo que, al nivel de Colombia, de forma bueno, en el quehacer educativo de hoy. Sí sería muy bueno que miraran eso para que mejoraran eso, porque obviamente uno ama su profesión y quiere lo mejor siempre para los estudiantes, pero cuando ya vienen con esos problemitas, el problema se hace más grande y todo eso. Y, si uno no se calma, no hace pausas activas, la verdad, el organismo, el subconsciente le gana uno.

DE: En cuanto a los talleres, ¿cada cuánto considerarían que se deberían de realizar?

DI4: Por mí, sería cada mes. Cada mes, pero allá en el colegio es como cada periodo. Y, es eso que a veces uno trata de decirle rector: “Pero rector, es que vamos a hacer esta actividad, no sé qué, esta integración”. Entonces, bueno, tapémosla ahí con la entrega boletines y que vamos a hacer una jornada pedagógica y que no sé qué ni si se cuándo. Pero eso no se ve ya, o sea, eso no se ve. Uno la hace a final de año. Es lo único es que le da a uno la despedida, pero esa despedida uno tiene que dar para el pasaje y tiene que dar para la comida, obviamente, si quiere ir. ¿Y qué hace y que pasa con los profesores que no pueden ir por x o por y motivo? Vaya a trabajar. Entonces eso no mejora nada las relaciones personales ni de salud mental con los directivos docentes.

DE: ¿Cómo consideraría que de pronto estas jornadas de capacitaciones de bienestar, como debería brindarlas a la secretaria de educación?

DI4: Con talleres, pero lúdicos, con personas expertas, no con la misma psicóloga de la secretaria. Si uno sabe que ellas obviamente si están ahí, es porque saben y porque pueden, pues, obviamente impartir esas ideas; pero si una persona que muchas veces son de esas personas que han pasado por esas crisis y que ha buscado la ayuda, y dicen: "Bueno, a mí me pasó esto y esto, yo busqué ayuda de esta fundación, de esto no sé qué, actúe de esta forma". Pero no ir de forma visual que debe hacer esto y que tomar pautas activas. No sé, y no de una hora; eso tiene que ser media jornada, que uno de verdad se sienta cómodo, fresco, y que se haya liderado de todo lo de los estudiantes. Aunque pues, uno lo sabe, pero necesita a veces esos espacios para uno mismo.

ENTREVISTA A DOCENTE INFORMANTE 5 (DI5)

DE: 1 ¿Qué afectaciones a la salud mental siente que son causadas por las funciones de su trabajo?

DI5: Bueno, yo pienso que en este trabajo del ser docente hay varias afectaciones mentales como, obviamente, la ansiedad, el estrés. Eh, y a partir de eso, pues se originan ya otras como físicas, ¿no? La falta de sueño, que me imagino que eso también, como por la ansiedad o la falta de sueño, el dolor de cabeza; a mí me da dolores de cabeza constante, siento que uno no descansa bien y pienso también que el trabajo, por más de que uno lo quiera dejar en la casa, pues no, perdón, en el trabajo, pues no puede. Ahí nosotros, como docentes, llevamos trabajo a la casa, así uno no quiera, que toca revisar, que toca hacer, que toca esto y eso también produce como más ansiedad porque a veces como que tú no completas las tareas de la casa, así no haga la tarea que tiene que hacer del colegio, pero está como esa cosa que no hace una cosa y tampoco hace otro, o sea, como hacen sus tareas incompletas y no está como muy ... como bien, sí. O sea, bueno,

DE: ¿Con frecuencia cada cuánto experimenta estrés, ansiedad, agotamiento relacionado con su trabajo?

DI5: Entre semana e incluso no pues todo el tiempo, ¿cierto? Porque si, por ejemplo, uno para el lunes tiene una actividad o tiene clase con tal grupo, porque hay grupos que son más difíciles que otros, tiene que encontrarse con algunos padres, las reuniones o los mismos estudiantes que a veces son como... hay veces que tú no quieres entrar a un salón porque ya sabe que eso va, va a ser terrible, que los chicos son

groseros, que va a ser un desgaste fuerte para uno, pues yo creo que eso lo experimentamos todo el tiempo. Entonces, para uno, lo que es el fin de semana es sagrado, pero nomás de estar pensando de que otra vez, ya el domingo se vuelve más cortico, ya hay algo que usted empieza a enfermarse. Entonces el lunes, en vez de llegar, así como con más energía, pues realmente llega agotado, de solo pensar de que, de que tiene que hacer alguna actividad con tal grupo o inclusive si tiene que encontrarse con los papás o inclusive a veces con algunas compañeras.

DE: ¿Siente que la carga emocional de trabajar con estudiantes y padres de familia afecta a su bienestar mental y emocional y cómo?

DI5: sí, la carga emocional viene de trabajar con, con personas, ¿cierto? O sea, son ellas lo que le genera a uno eso. Si uno trabajara con una máquina o, si me entiendes, en algo muy diferente, pues obviamente ya todo iría en uno, pero pues como uno trabaja esas personas, uno no sabe, también un papá, un compañero, los mismos estudiantes con que te van a salir, pues obviamente sí, sí, sí, sí, sí, afecta emocionalmente todo.

DE: ¿En algún momento ha experimentado episodios de agotamiento o fatiga emocional de ellos y trabajo?

DI5: Sí, muchas veces, o sea, yo creo que hay años más duros que otros años, o sea, para mí son más difíciles los cursos grandes, si, aunque el agotamiento físico es más notable con los cursos pequeños, primero, segundito, pero digamos que en cuanto a lo emocional y esto es más pesado, eh, los cursos grandes, porque son problemas más grandes, porque tú ya te enfrentas también a un chico que no te importa tratarte mal delante de los compañeros, o ya llega el papá, que llega súper alzado con uno, sencillamente a gritarte, que no sabe quién soy yo, o muchas veces inclusive uno opta como por poner notas altas para evitar, digamos, algún inconveniente tanto con estudiantes como papás. Y eso trata uno de manejarlo pues en uno, o sea, como independientemente. Yo creo que me quiero quitar ese problema porque pues sí afecta, afecta digamos que tú llegues a la casa y más cuando uno digamos que vive cerca también del lugar de trabajo que sabes que en cualquier momento se puede encontrar con estudiantes, con papás o con cualquier persona, entonces uno mismo trata como de, de evitar todas esas situaciones porque uno sabe que realmente si existe ese estrés y

para uno quitárselo, toca, pues facilita ellos y también trata de facilitar lo que no sea pues muy ético ni muy nada, pero pues digamos que yo quiero estar bien.

DE: ¿Cómo le afecta emocionalmente lidiar con situaciones desafiantes con estudiantes o padres de familia?

DI5: ¿Cómo me afecta? ¿Cómo me afecta emocionalmente? Pues es que yo digo que a nosotros los docentes, eh, todas esas cargas emocionales de los estudiantes y eso, pues se manifiestan es en el estrés y en la ansiedad. Entonces digamos que hay, hay acciones de uno que les sé, no, yo estoy súper ansioso, estoy eso, entonces lo que te decía, yo no por lo general no puedo dormir, después de que me despierto, que despierto a las dos de la mañana, tres de la mañana, de día tampoco puedo dormir, entonces uno trata, no sé, hacer actividades de la casa. Entonces, por ejemplo, yo trato de coger la escoba y de barrer, y barrer y barrer (risas) y barrer, pero mientras que yo estoy barriendo, estoy haciendo cualquier oficio lavando la losa o algo, estoy pensando en el colegio. Si, o sea, como que no puedo y yo sé que eso también afecta emocionalmente la parte, la parte de uno de, por ejemplo, de pareja o ya de su vida normal, o sea, sí, sí afecta hartísimo.

Pues ahora, cuando es con papás, pues obviamente es más duro, porque un papá nunca tiene la delicadeza de tomarlo a usted y decirle, mire, es que pasa esto, sino por lo general es en público, es en grito, es en groserías, entonces cualquier persona, independientemente que sea profe o no sea profe, pues uno se va a sentir chiquito, pero como somos profes, pues obviamente que tampoco podemos defendernos, entonces como venga atacamos y pues obviamente nadie piensa en uno porque inclusive los mismos compañeros pasan por el lado, miran, pero no hay nadie que venga a decir, ay venga a usted esto, o inclusive el mismo rector, no, o sea, como quien dice, defiéndase usted eso, entonces eso lo hace todavía más fuerte, ¿sí me entiende? Y dice acá en este trabajo, pues a la final uno está solo, y los resultados, pues cuando haya malos resultados se va a hacer la culpa de uno, pero cuando uno trata de exigir o de hacer cosas, pues sí es el trabajo de todos, pero emocionalmente sí claro, se afecta de todas las formas hasta la vida personal.

DE: ¿En alguna ocasión ha tenido algún problema con algún padre de familia, podría describirla?

DI5: En varias ocasiones, porque digamos que eso también depende de un poquito el temperamento de uno, ¿cierto? Entonces, pues no es porque solamente los que tengamos un temperamento fuerte nos pasa, sino que hay papás que son groseros y entonces llega, a mí me ha pasado en varias ocasiones, yo creo que todos los años no lo he pasado limpio. Usted, cualquier papá que a uno no le, no le caiga bien, pues sencillamente ellos se creen con el derecho de venir e insultar, pues si uno le exige a la mamá un poquito, venga, de la del año pasado fue que le dije a la mamá que tenía que quitarle más tiempo al hijo. “Ay, usted que va a saber si yo le dedico tiempo, o sea, no sé qué, yo le dedico usted...” y eso fue una grito de ella en la puerta, pues que obviamente papás, estudiantes, pues y todo el mundo que pasaba, pues se dio cuenta. Y lo peor es que uno no puede defenderse. Porque uno pues no se puede poner al nivel de un papá, pero si es digamos que eso lo, lo baja uno de, de pronto de su estado, de su estado, o sea, como de su ¿cómo se diría? Bueno, de su estado de ánimo, pero también lo desmotiva bastante en su trabajo. Entonces, de pronto, yo creo que cuando uno le pasa esas cosas, pues no todo el tiempo no va a decir uno que “ay, si, desmejoré por una sola persona” pero si hay un tiempito, una semana, que uno dice: “¿para qué me esfuerzo?, ¿para qué yo exijo si realmente acá vienen, gritan, hacen y ya?”. Y en muchas ocasiones toca pasar al estudiante, entonces también como que existe esa frustración por parte de uno que no quiere hacer las cosas bien, pero pues como que no se puede, o sea, no se puede exigir de la forma que más quisiera.

DE: ¿Ha considerado buscar ayuda profesional para gestionar el impacto emocional de su trabajo?

DI5: Yo sí lo he pensado, sí lo he pensado. Yo dije: “Necesito un psicólogo, necesito como unas palabras de aliento que me pongan ejercicios”. No sé, pero también digamos que no lo he hecho por los desplazamientos, por el tiempo, porque toca llegar a pedir permiso, porque sí. Y a veces la, como que esa parte no es tan importante, sí, o sea, que yo le digo: “Es que necesito ir a pedir o tengo citas psicológicas”, “ay, que...”, o sea, como que dentro de uno mismo tampoco lo ve importante. Sí, entonces uno busca lecturas, busca de pronto ahorita ver series o algo que le alimenten un poquito como, como la mente, como estar distraído, como ocuparse en algo, pero a pesar de que lo he pensado, nunca lo he hecho.

DE: **Desde su percepción ¿Qué aspectos de la relación con los colegas desencadenan riesgos a la salud mental y por qué?**

DI5. Bueno, el trabajo entre compañeros en, en cualquier institución, pero digamos que pasan muchas y esto pues es difícil, es difícil en cuanto a que yo considero que cuando uno tiene un criterio, tiene de pronto pues ya algo muy establecido, lo que usted quiere y dentro de su experiencia y todo, pues usted lo quiere hacer, pero cuando llega aún se encuentra que todo te quieren mandar, de que haga eso, de que eso, pues ahí es donde empieza el choque, porque yo considero que pues digamos que la profesión de nosotros es autónoma, siempre no lo han dicho, entonces el hecho de que alguien venga a cambiar la forma de tu trabajo o quiera, o quiera estar como más arriba o quiera ser mejor o quiera pisotear el trabajo del otro, así uno, así uno no ser mejor, pero pues digamos que siempre quieren como estar criticándolo a uno como siempre lo negativo, pues obviamente eso se nota, se siente y hace que uno pues realmente se incomode. Entonces ahí a veces es donde uno dice, bueno, yo prefiero hacer las cosas sola, prefiero apartar, ¿cierto?, o sea, empezar a hacer ya cualquier actividad que toque por la cuenta de uno, entonces es donde le empiezan a aburrir ya las actividades, son los talleres que hacen de grupo, de esto porque saben que muchas veces así uno de buenos aportes, la gente solamente por porque los da uno, no los hacen, no los toman, entonces pues obviamente lo que yo te decía ahorita, uno se desmotiva en la parte grupal, pero también le dice a uno no, pero pues, usted también hace las cosas, pues hágala, pero entonces eso ya va es en el trabajo que haga uno mismo con uno mismo de pensar y tratar de hacer las cosas así.

DE: ¿Cómo influye el clima laboral y la dinámica de trabajo entre colegas y su bienestar mental?

DI5: Pues el clima laboral es importante. O sea, por más de que uno trate de decir que no, pero pues es chévere que uno llega a una institución y que salude y que le responda al saludo, que sea de pronto cualquier anotación o cualquier digamos eh, bueno, dar cualquier idea o algo que la tengan en cuenta, ¿cierto?, entonces o que sí, que uno se ha escuchado, no que siempre uno tenga la razón ni nada, porque pues uno la idea es alimentar ideas, de una idea, sacar una bien chévere o bien eso. Pero cuando no es así, cuando uno se siente desplazado, pues yo creo que empieza, volvemos otra vez a los problemas de uno, a la ansiedad, a que pereza, a enfermarse, los problemas de uno no solamente son de voz, solamente son de eso, sino también es como los problemas mentales que es lo que yo te habla ahorita, es que uno yo lo quería trabajar y uno se enferma. Entonces enferma el dolor de estómago, se enfermó del dolor de

cabeza, pero pues tú eso lo va generando, es porque tú no te sientes bien en lugar donde, donde trabajan, y que uno sabe que la gente se acerca y no, no eso, que como que hacer un grupo, que tratar de socializar, pues se hace complicado, entonces eso no dice pues.

No quiero trabajar (suspiro y risas). Inclusive hay momentos, o sea, no sé si le pasa a uno de mujer por las situaciones hormonales o qué, pero uno quiere llorar, o sea, uno llora, o se siente como tan, tan solo que se llora. O sea, ahí uno dice, pero ¿por qué? O sea, la final uno que, o sea, a veces los que no nos gusta demostrar nada, pues no lloramos en público, porque uno dice, o sea, no más contando el suceso a cualquier persona, uno dice, pues triste, triste, llora y llora.

DE: ¿Qué el papel juega a los conflictos interpersonales con los colegas en su estado emocional?

DI5: Pues es que eso es lo que hemos venido hablando, Alejita, yo creo que todas esas preguntas se relacionan y es eso, o sea, en todo lo que genera el mal ambiente. Y si yo tengo una mala relación con mis colegas, pues obviamente eso se va a notar, se nota en el grupo y se nota en el trabajo inclusive uno mismo, porque de pronto sí, yo soy una persona buena para demostrar tal cosa, ¿cierto? Bueno, pues uno ya se va a sentir, así como menos, ¿cierto? Uno se va a sentir criticado y uno va a sentir digamos como todo el mundo como una persecución, ¿sí me entiendes? Entonces obviamente pues todo eso afecta, lo afecta uno, yo me imagino que la otra persona también le tiene que afectar y afecta a todo el grupo, porque entonces ya hay una división, entonces ya empiezan unas pa' allá, otras pa' acá, otras neutrales, otros, pero pues obviamente sí afecta, o sea, todo.

DE: ¿Cómo percibe la competencia entre colegas y cómo impacta esto en su equilibrio emocional?

DI5: La competencia, bueno, la competencia siempre va a existir, ¿cierto? nosotros por lo general, no sé si esto en el hecho, queremos ser mejor, queremos mostrar cosas bonitas, no por eso quiere decir que uno pues pisotee o vaya a demeritar el trabajo de los demás compañeros, pero, pero esa competencia es notoria, porque pues a nosotros nos gusta criticar y nos gusta hablar mal del otro, así hagamos un trabajo muy regular, siempre vamos a decir que el trabajo del otro va a ser malo, que no hace, que no está pendiente, que no cumple, que no es cierto, y siempre vamos a estar más

pendiente inclusive de los demás que inclusive lo que nosotros mismos hacemos. Entonces es obvio que, que esas competencias pues no son, no son competencias que nos llevan a mejorar, sino pues, al contrario, hacer hacer inclusive un trabajo mediocre pienso yo, porque no es reconocido, así sea el mejor, no va a ser así como lo que nosotros esperamos.

DE: 3. ¿Cuáles aspectos de la relación con los directivos docentes le generan afectación de su salud mental?

DI5: Bueno, en cuanto a los directivos, pues yo creo que lo, que lo que más juega así como esa ansiedad y como ese estrés que se origina, que son de las cosas de las que más sufrimos los docentes, es la parte de evaluación, porque pues obviamente uno se siente evaluado, o sea, que todo lo que tú hagas, entonces eso lo dice, bueno, o sea, yo creo que eso es importante, aunque esa pues se origina más que todo al final del año, pero también es, o sea, a mí me dan, me dan varias veces también, el rector inclusive a veces los coordinadores lo llaman a uno y cuando uno llega y ve a un papá ahí, entonces eso le origina de uno, de una vez le baja uno todo, les sube y uno dice, “ahorita qué pasó”, sí, entonces ya desde ahí a uno le duele la cabeza, ya como que está muy a la defensiva, porque pues digamos que el modo en que ellos a veces solucionan las cosas que se salten como ese proceso, que ellos mismos no exijan como ese conducto regular, lo que, le genera como miedo, como zozobra, porque desde ellos no está. Entonces sería bueno que, por ejemplo, si nosotros lo manifestamos con los papás, “mire si ustedes tienen cualquier inquietud, problema, lo que sea, hablen, lo con nosotros”. Pero cuando llega directo al rector y el rector les sigue la cuerda a esos papás que, porque es amigo, que, porque es conocido, que porque esto, independientemente de la queja que sea, pues ya digamos que eso le genera uno física y emocionalmente muchas cosas, o uno lee, sí, de todo, todo le genere. Entonces desde ese manejo pues realmente... pues porque ellos mismos están saltando como eso, ¿cierto?, entonces uno no sabe, obviamente pues no lo van a llamar a uno para nada bueno, entonces esa parte.

Pues digamos que eso es lo que más genera. A veces, pues el trabajo que yo le pone así extra, a pesar de las tol... trabajo que uno tiene con estudiantes y que tiene que hacer y qué otras cosas, pero a veces se inventan una cantidad de trabajo que realmente cuando uno va a mirar no, no es necesario, o sea, porque necesita, obviamente hay que cumplir con talleres, obviamente hay que cumplir con las actividades que se requieren,

pero a veces tú ves que es un trabajo y que es un trabajo solo es relleno por ocuparlo a uno, pero que realmente no es importante.

Entonces uno dice, es mi tiempo, eh, digamos que fue, que fue trabajo de uno llegar a ser y porque uno trata de ser siempre las cosas mejor, entonces él buscar, él no sé qué, pero fue perdido, perdido para ellos obviamente, pero entonces sin también es un desgastante todas esas actividades que ponen y no son valoradas, por decirlo así.

DE: ¿Cómo influye el estilo de liderazgo de los directivos en su salud mental?

DI5: Pues si influye mucho, muchas veces los directivos cuando no tienen un buen liderazgo, cuando no tienen una buena comunicación con los docentes, pues ellos les dejan el trabajo a los docentes. Entonces cuando no tienen comunicación, cuando realmente toca ellos irnos a buscar o su trabajo se centraba muchas veces, es solo en el escritorio, se les olvidó como toda la vida real que hay afuera y ellos piensan que por más académico convivencia que haya pues tienen que acercarse como a la realidad, ¿cierto?, que desde un escritorio no se ve, entonces obviamente que ese trabajo que ellos no ve que ellos no ven y no lo dejan a nosotros, pues obviamente pues le genera una bastante incomodidad porque sabe que es un trabajo de ellos, entonces como el liderazgo pues no, como el liderato como tal pues siente uno que no que no, a veces piensa uno que estas personas llegaron ahí es como a dedo porque realmente resulta muchas veces uno haciendo el trabajo que le corresponde a ellos. Entonces cuando no tienen como ese compromiso de trabajo que ellos asumen y que venga a usted, que venga a usted, porque esto yo soy el coordinador, porque esto también lo desgasta a uno bastante, porque es que el trabajo es pesado, para que tras del hecho toque hacer actividades diferentes, pues peor.

DE: ¿En cuánto al liderazgo del rector?

DI5: Pues en nuestra institución prácticamente él es ausente. O sea, yo pensaría que es como un papá ausente porque uno pues realmente ni fu ni fa, aunque en la mayoría no, o sea, yo a él no lo siento como como líder, inclusive es de pronto de las pocas veces, no sé, yo creo que también a veces puede sufrir de toda esa ansiedad y todo porque el poco le gusta hacer reuniones con todos, o sea, una asamblea general, y siento que esto que entre nosotros mismos como docentes nos atacamos, ¿sí? O sea, no hay una búsqueda de soluciones, sino al contrario, o sea, ataca, ataca, entonces

cualquier persona por más fuerte que sea, pues se intimida, a uno le dan ganas de llorar,(risas) dan ganas de llorar y nosotros como profes personas muy fuertes que no analizamos eso, o sea, cualquier persona, ah, pero es que ustedes o llegó un capacitador o algo y realmente si nos falta muchísima, no sé, muchísima asertividad como en esa parte, pero ya cuando nos toca a nosotros pues obviamente ahí sí nos afecta totalmente y es donde nos ponemos en el otro lugar. Yo pienso que el rector en este caso a él le falta muchísimo liderazgo, por eso a veces son las formas en que la gente le habla.

Si me entiende porque una persona puede decir lo mismo; en otras palabras, lo que pasa es que él a veces tampoco se expresa la mejor forma. ¿Por qué? Porque no hay un liderazgo o no tiene una buena comunicación con todos y, en algunas ocasiones, no se siente respaldado. Si usted siente respaldo, aunque sea de una mitad de, de su colegio, pues uno le dice: hagámoslo. O sea, y acá entra uno a un debate, entra uno a buscar soluciones, pero cuando de pronto uno se siente solo dice: yo voy digo tal cosa y nadie me va a apoyar, pues voy a hacer como el ridículo. Ahí sí, todos pues realmente esos también son como los miedos que uno, como persona, como líder o como esos directivos, a veces pienso que puedan tener.

DE: ¿Qué impacto tiene las diferentes actividades o metas por parte de los directivos en su equilibrio emocional?

DI5: ¿Las actividades y las que ellos realicen? Pues bueno, desde la experiencia que yo tengo pues en cuanto a las actividades y a las metas, pues yo las veo alcanzables, cierto. O sea, eh, actividades, y faltan muchísimas, o sea, actividades digamos que para nosotros como docentes como tal estos espacios no los tenemos, o sea, y el rector no, no los quiere abrir tampoco. Y yo creo que se relaciona lo que yo te decía ahorita; o sea, como no hay ese apoyo incondicional como puede pasar en otras instituciones, que el rector y lo que haga rector y hagamos y demás, pero en este caso no hay, pues yo pienso que él también está desmotivado para llegar y decir: “hagamos una actividad” que también que como que les contribuya a ellos en la parte emocional o una parte que enriquezca que les ayude como a mejorar cada vez en su trabajo.

Nosotros, en cuanto a las actividades, pues tenemos todas las que manda a la secretaría, las que nos toca, nos corresponden, pero planteadas por el rector, o por los directivos para mejorar como ese aspecto emocional de nosotros. No, yo pensaría que no existe.

Si me entiendes, porque él no da los espacios, no se puede abrir un espacio para compartir un almuerzo. Y digamos que ahí viene también, pues el, el, la inconformidad de nosotros, los docentes, porque, pues igual, es un grupo de trabajo que no tenemos nunca cuando reunirnos, cuándo venga hablar, cuándo venga compartimos algo, porque pues sencillamente no se puede. O sí se puede, pero el señor rector no abre un momento para eso. Entonces, toca todo como la pelea, todo como a esa. Entonces, eso se vuelve un desgaste y ya, a la final, pues, uno termina acostumbrándose a que no existe.

DE: En cuanto a la carga laboral, ¿cómo influye esto en tu salud mental?

DI5: Bueno, pues acá yo si estamos hablando de la institución. Que en este momento estoy por la carga laboral, prácticamente, pues, yo no... a mí la carga laboral me gusta porque nosotros tenemos la posibilidad casi que escoger, ¿cierto? Ah, que, si yo quiero, más, o sea, se pueden llegar a acuerdo de pronto de acuerdo a su perfil, de acuerdo a esto, que a usted. Bueno, a veces que imponen algunos cursos porque nos toca a todos pasar por con los cursos y algo, si es incómodo para algunos de los grados primeros, u otra la rotación, u otro lo que sea.

Pero digamos que en esa parte sí, pues yo no tengo problema, que yo considero que es como en el mutuo acuerdo: tanto de lo que uno quiera, como lo que toca, como lo que hay.

DE: ¿Cómo percibe el nivel de apoyo y reconocimiento por parte de los directivos y cómo influye en su salud mental?

DI5: Bueno, pues en el apoyo pues acá yo diría que, si falta apoyo, porque, pues ellos, digamos que bueno la parte académica, digamos que no la puede manejar, que listo, que esto. Y es más maneja, pero en la parte convivencial, tanto con los mismos estudiantes como con padres y realmente se...en primaria, ¿no? Más que todo. Es unos toca a nosotros solos.

Entonces, nosotros nos toca, si hay chicos que son agresivos. Bueno, en la educación tiene estudiantes de toda clase, obviamente, pero hay casos que realmente son complicados y que nosotros necesitamos también un apoyo de orientadoras, de coordinación, inclusive desde rectoría. Y, ese aspecto, si realmente yo lo veo, que nos toca a nosotros solos. Entonces, ¿qué pasa? Que se vuelve desgaste también. Que es

que el papá, que es que esto... muchas veces nos toca indagar sobre las vidas de los padres, que, pues, que yo digo que cierto punto es pesado. Sí, es pesado en el hecho, que tú ya entres como en una... no sé, pues, ya como muy en la vida de los papás. Pues nosotros lo hacemos, pero realmente no deberíamos hacer, cierto, porque pues es que uno no sabe con quienes nos estamos encontrando, con todos los problemas que tienen. Y yo no sé si es que yo lo pienso o qué, pero después de la pandemia mucha gente llegó con muchos desórdenes mentales. Entonces da miedo; da miedo, uno también como profe, llegar a tratar de indagar y a buscar cómo ayudar a un estudiante, más que todo, que es cuando uno se mete en ese aspecto. Es porque el chico presenta bastantes dificultades convivenciales, más que todo.

Y ya nosotros meternos en eso como docentes, sin el apoyo real, sí, que uno diga: "si es que acá está coordinación, acá está orientación, y acá inclusive está el rector". chévere, pero no, o sea, eso nos toca resolverlo y a nosotros mirar cómo. Entonces, obviamente, sí, y nos llevamos esos trabajos a la casa. Y hoy en día, que es tan fácil de pronto que los padres consigan un número telefónico de uno, también es fuerte para para su familia, o sea, para su, su parte de la casa. Porque a veces esos papás llaman a las siete, ocho... yo he recibido llamadas de los papás a las nueve de la noche. Entonces, claro, o sea, y mi marido es bien celoso, pues obviamente. Es entonces ya no es un papá(risas), ya se convierte en otra cosa, pero es complicado. Entonces, ya también ya no está solo el aspecto del colegio, sino también ya está el aspecto que nos da el aspecto de estar en la casa de su familia y su núcleo familiar. Entonces, pues, obviamente, bueno, uno se siente solo, de acuerdo a la pregunta, que esto pues nos toca resolver cada... así que todos a nosotros.

DE: ¿De qué manera las decisiones administrativas o cambios constantes en diversas actividades puede afectar su salud mental y motivación en el trabajo?

DI5: Afectan en el sentido de que somos nosotros las que siempre tenemos que dar la información, las que tenemos que poner la cara, la que... entonces, cuando somos nosotros, y un día, como cualquier cosa, o sea, si tú estás allí un día, me dice una cosa, al otro día... entonces, obviamente uno va perdiendo credibilidad. Uno también no sabe, se desubica, cuando uno no maneja una información. Si, cuando uno habla y como por repetir, pues, obviamente, también, obviamente, obviamente no está manifestando algo de que la gente me crea. Que yo diga: "No, es que mañana, por lo menos, vamos a ir, o no, el lunes vamos a ir a una salida, y que vale veinte mil". Y ya después, no, que vale

diez mil, no, que subió a veinticinco mil. Pues tanto uno, que es el que tiene el canal y el que tiene que ponerla la cara y el de todo, pues se cansa. Y eso genera incomodidad: qué pereza, ahorita, que van a decir es cambiar, es esto... y también la gente que los escuchan a uno, los padres, los que reciben mensajitos, también se vuelve aburrido.

Eso es sólo un ejemplo. Pero, pero, realmente, cuando no hay una organización, una planeación, y lo ponen a uno, a que primero, por ejemplo, de que usted ciencias, así luego, bueno, usted como buen profe, llegue; no pero es que mejor vaya dicte esto. Entonces, los cambios, obviamente, no... Para eso yo me imagino que hay unas semanas institucionales y todo, porque, pues, que este pin pon... pues todo eso me dice: “No, y ahora mañana y, ¿para donde me mandaran? Yo este curso, o no, que el otro”. Entonces uno dice: “Pero, ¿Cómo que no hay ese respeto también, pues, por el docente, por la labor que hace cada uno?”.

DE: 4. En su experiencia ¿Cuáles aspectos de organización institucional generan afectación a la salud mental?

DI5: Bueno, en cuanto a la organización, bueno, no sabe que organizar un colegio, pues no es fácil en cuanto a horarios. Y cuanto yo pienso que tiene que ser todo equitativo, pero si considero, digamos, que la cantidad de estudiantes, o sea, lo que es para primaria, bueno, para todos, o sea, en los cursos de bachillerato que tienen hasta cuarenta y cinco o cuarenta y seis estudiantes, no. O sea, yo digo que, que el número de estudiantes, o sea, así que sean buenos, que sean malos, regulares y todo, pero que el número de estudiantes como que no superara treinta estudiantes está bien. Pero acá si tiene treinta y ocho y no toca llegar a los cuarenta. Toca, sí, en cualquier momento. Y de pronto también la forma en que lo reciban, si venga lo que es el amigo del amigo que es bueno, o sea, sin tener en cuenta de pronto uno se esfuerza tanto en un año para que los niños salgan bien preparados, cierto, le cuesta mucho saber quién va a perder un año. Que no, porque uno quiere darles la oportunidad, y uno sabe que a veces son solamente situaciones de tiempo, que le ha faltado tiempo. Pero uno quiere, y uno en el fondo, como profe, que quisiera que todos pasaran. Y cuando uno tiene que tomar esas decisiones y pasa a alguien que realmente no cumplió, y de un momento a otro te mandan a un estudiante sin ningún tipo de filtro, sin ningún tipo como de “venga, de mirar sus notas”. ¿Qué tal eso? Pasó el año y de pronto en convivencia es malo y de pronto esto. Pero entonces no se dan cuenta que le están generando a uno como un problema, ¿sí? Porque si tú tienes todo organizadito listo, acá los chicos, realmente el que no sabe

leer no pasó, pero me llegó uno que realmente no sabe, pero es que se lo recibió el rector. Pero es que toca, que porque es que es amiga el no sé quién. Entonces eso es pasar por encima de ti. Entonces cuando pasan encima de uno es porque nos ha pintado en la pared; no hay como ese respeto y que venga profe a darle una evaluación que sería como para pues pienso yo. No, eso, por un lado: el modo de que los estudiantes ingresen a la institución. Dos, pues el número de estudiantes. Y pues no sé, o sea, siempre tener o aclarar tanto en el manual de convivencia, o no sé, aunque pues creo que este año ya está estipulado del trato y los papás hacia los docentes. cierto, sí. Porque es que día a día pues es que uno observa que los que los estudiantes, que los hijos tratan mal a los papás, pues realmente lo que uno pueda esperar también de los estudiantes, pues no puede ser mucho respeto, inclusive los papás.

DE: ¿En cuanto al diseño arquitectónico y la distribución de espacios?

DI5: Y eso, en algún momento, yo pertenecía en algún momento al consejo directivo, como en dos, dos años seguidos, y de una de las cosas que uno tiene que también tener presente de que uno, bueno, seis horas en una institución, tanto docentes como estudiantes, es necesario tener buenos ambientes. Entonces se le decía que tratara de abrir espacios donde uno pudiera compartir unas onces, donde uno pudiera sentarse, sino tirarse en el piso, sino unas sillas cómodas con techo. No ponerle la cara sola, la lluvia ni nada. Yo sí considero, bueno, en cuanto a la parte arquitectónica, la infraestructura de la institución, a mí no me parece buena. No hay una buena cafetería donde tú puedas sentarte a tomar un tinto o donde un estudiante pueda llegar y decir: “No, desayuné en mi casa, voy a tomarme también un tintico con una torta”. No, no lo hay. Esos espacios son importantes porque estamos permaneciendo casi la mitad del día ahí. Y no lo hay, entonces nos tocas caminar, nos tocas sentarnos en cualquier lugar, y si nos dan un balonazo, si tengo un tinto y todo eso, también origina que haya una buena convivencia. Lo mismo nosotros, docentes, con los mismos docentes o con los estudiantes, bueno, con cualquiera. Pero, pues, los espacios son importantes para generar comunicación, para generar valores, para compartir, para que se respete los mismos espacios. Acá se juega fútbol, acá se come, acá se... Eso, eso también es cultura. Pero, pues ahí sí, desafortunadamente, acá el colegio se ha ido formando como a machetazos. Entonces no hay una buena organización de una infraestructura, y más cuando nosotros, por ejemplo, tenemos niños pequeños. Entonces todos los niños nos tocan el domo y es tenerlos ahí corran ahí, y es eso para uno da hasta miedo, porque unos niños corren, otros empujan, el que corrió le tumbó las onces a la niña que estaba

sentada. Entonces también esos son desgastes que no deberían existir. Solamente que a los niños les toca comer ahí, les toca jugar ahí, corren ahí, hacen todo ahí. Entonces, obviamente, es más trabajo para uno porque no están los espacios

DE: ¿En qué medida la presencia de zonas verdes y áreas al aire libre en su entorno escolar impacta el nivel de estrés o la concentración de sus estudiantes?

DI5: Pues donde hubiera más unas verdes, pienso yo pues sería bonito, porque inclusive no podría salir de su salón de clase a dar una clase afuera, cierto, que me dijera: “Bueno, acá nos vamos a sentar hoy”, porque todos los demás cursos están. Y debería impactar, pues yo pienso que de forma negativa donde existieran esos espacios de forma organizada. ¿Cierto? Entonces que uno diga: “Bueno, vamos a hacer una clase, una clase de ciencias en la cancha”, cierto, porque digamos, todos nos podemos organizar allá. Pero, pues resulta que no, que no se puede, porque entonces hay chicos por fuera; los chicos están unos jugando fútbol, los otros están por allá en una esquina besándose, los otros... Entonces realmente como falta ese acompañamiento convivencial, uno no se atreve porque no sabe lo que se va a enfrentar. El año pasado, pues este año tenemos un perrito que nos ha ayudado mucho, pero entonces digamos el año pasado no se encontraba. Que, si salía de su salón, entonces uno y los mismos niños llegaron: “Profe, en el salón, huele a cigarrillo, profe, en el salón, perdón, en el baño huele a tal cosa”. Entonces uno dice: “Mejor yo no salgo de acá”, porque, pues, uno veía que unos chinos se besan: niños con niñas, niñas con niñas. entonces todas esas cosas, pues, hacen que realmente se vuelva es un dolor de cabeza tener que hacer algunas actividades en las zonas verdes.

Yo sí considero que serían buenas; o sea, que lo ayudan a salir aún un poquito el tablero, de ese estrés, salón y todo, y más cuando de niños chiquitos. Pero, pues, ahorita los espacios de la institución pues no se prestan mucho para eso; tendría ya que uno entrar a decir: “bueno, acá tal hora, una hora”, que o que nos falten cursos o algo así para tratar de cambiar como esa metodología un poquito.

DE: ¿De qué manera la accesibilidad, la limpieza y el mantenimiento de las instalaciones escolares afecta su bienestar emocional?

DI5: Sí, claro, pues todo lo que es la parte, yo pienso que todo lo que es la parte eso entra, está dentro de la convivencia. El aseo. Si me entiende, o sea, uno tiene, o sea,

uno para estar bien, tiene que estar en un lugar bien. Yo no puedo exigirles a mis estudiantes que no voten basura al piso, o que digamos no me vayan a tapar allá al baño, o que lo echen lápices, bueno, todo lo que se les ocurra en las tazas, o que escojan la basura y todo, cuando los encontramos con un colegio cochino. Sé que nunca, por lo menos, les echan un jaboncito a las tazas; que uno entra a los salones, si están llenas de mugre, de telarañas, de suciedad. Bueno, entonces, obviamente, el aseo... yo quiero que mis estudiantes sean aseados y todo, pues tienen que llegar a un lugar aseado. Y eso sí es como en la casa; o sea, puede que en pronto uno si allá es desorden y todo, pero entonces hay que recogerlo. Hay que eso a los estudiantes hay que exigirles, que lleguen aseados por sí... porque todo eso hace parte de la convivencia del trato con los demás. Si hay alguien, si los mismos estudiantes ven que ven y ese niño trae mocos, está cochino, trae piojos, lo demás pues lo van a ir haciendo un lado, ¿cierto? No se van a meter con él, y qué asco, le van a hacer el bullying, le van a hacer el feo, le van a hacer de todo. Y entonces, de una u otra forma, nosotros si el colegio las instalaciones del colegio o alrededor del colegio es un sitio que huele a feo, que el caño del lado está contaminado y no estamos haciendo nada, eso... pero, pues, o sea, si no hacemos nada como para que eso esté limpio, el problema es de nosotros, no podemos exigirle nada a los estudiantes. Sí es importante, los baños que estén aseados, que haya papel higiénico; que eso también se ha exigido, porque son necesidades básicas. Después de la pandemia, todo el mundo asustado y lavémonos las manos, echamosno una cosa, se compraron mil dispensadores de agua y ya después se les olvidó, o sea, se nos olvida hasta lavarnos las manos; que llegamos que vamos allá al restaurante... debería hacer... pero chistoso porque en el restaurante hicieron un baño, pero el baño es para guardar sillas. Y uno dice: "bueno, que sea mínimo utilicémoslo, de pronto no para que los niños hagan ahí del uno o del dos, pero sí para lavarnos manos, inclusive nosotros que pasamos los cubiertos, que pasamos..." pero ahí es toda una corredera.

DE: ¿Cómo influye esto en tu estado emocional?

DI5: Pues, influye porque es que el aseo influye en que tú estés bien; o sea, cuando tú llegas a una parte limpia, tú respiras tranquilamente; tú dices, si puedes, puedes, eh, comer, disfrutar de los alimentos, mientras que tú llegas a un sitio que de pronto pasó una cucaracha. Que de pronto, pues hasta uno es enfermo, si me entiendes. Pero, pues, el aseo parte de la convivencia, y el parte de la autoestima y parte del respeto hacia los mismos y hacia los demás.

DE: En cuánto a la iluminación, la ventilación y la acústica, ¿cómo la percibes en el aula de clase y cómo influye en tu salón mental?

DI5: Bueno, pues este salón, este año, eso varía también de los años. Hay, hay años que le toca unos salones demasiado grandes, entonces, obviamente, uno le toca hablar súper duro y es desgaste. Pero pues yo con... bueno, los salones de este es un colegio que, que relativamente es nuevo, entonces digamos que está diseñado para el manejo de la voz. Aunque, si en ocasiones le toca uno utilizar diferentes estrategias, yo todavía tengo voz; a diferencia de muchas compañeras, pero más a uno, o sea, eso es igual cansa. Si me entiendes, tú llegas a la casa y realmente yo prendo absolutamente nada. No prendo televisor, no prendo o sea nada, me gusta si en silencio total y a veces tampoco quisiera hablar, solo tomar líquido, líquido, líquido porque uno habla todo el tiempo. Y se desgasta; por más de que el diseño de los salones pues esté bien hecho, el desgaste es por la cantidad de los estudiantes. Sí, entonces, obviamente, pues me toca uno con los cuarenta estudiantes, hablar, hablar, hablar, hablar. Entonces, pues digamos que yo no veo lo veía también como problema, más los puestos yo pienso que tienen que pensar sobre los puestos de los estudiantes, ¿por qué? Por más de que te queramos a veces trabajo cooperativo, colaborativo, mesas de niños, a veces, el primero que nos tocó en el año antepasado. Unas mesas chiquiticas para seis estudiantes. Eso no es. Sí, o sea, no, a mí no me parecía bien. O sea, yo decía: “No, a esos chinos no la calla es nadie”. Y unas sillas chiquitas que no les cabe ni siquiera un cuadro. Entonces en cuanto a eso, sí considero que deberían mirar, porque pues eso hace que sea más trabajo para el docente, más desgaste para él, inclusive más es más incómodo para los mismos estudiantes, que no le quepan ni siquiera las piernitas para estar bien sentados. Son seis horas que permanecen en un colegio. Entonces, esas partes que uno ve que son insignificantes, como nos puestos, yo sí creo que deberían ser importantes, porque si quieren que no esté sentado seis horas; o bueno, pues, digamos acomodado en cuatro pares seis horas, pues deberían ser tanto para los docentes como para los estudiantes como para el docente que sean pues cómodas.

DE: 5. ¿De qué manera las características del lugar donde se encuentra la escuela le generan afectación a la salud mental docente?

DI5: Bueno, digamos que, con el tiempo y con las necesidades y las situaciones problemáticas que han pasado en la institución, pues se ha ido mejorando de a poquitos la institución. La Armonía, digamos que era una institución se encontraba así, abierta;

era solamente rejas. Entonces, ahí se asomaba el papá, les mandaba las once a niños, estaba pendiente de uno; que, si uno hablaba duro, estaban los chicos malintencionados también que vendían a los mismos estudiantes de ahí qué droga o les pasaba, o se robaban los chicos de ahí cualquier cosa y lo tiraban fácil, lo escondían hacia afuera. Eh, llegaba el novio de afuera a visitar a la estudiante que estaba ahí, se besaban. bueno todas esas situaciones. Entonces, ahí tomaron la decisión; creo que fue por parte del colegio que le hablo a la alcaldía y de ahí se encerró. Hay un poquito más de privacidad, pero nosotros también tenemos a lado un caño, y ese caño es de aguas negras, yo me imagino, porque eso huele a feo. Entonces, también, pues que el hecho de que ojalá y canalizaran eso. Ahorita le pusieron, aparte de eso, una reja porque, pues, obviamente, los estudiantes ahí era con cerca viva. Entonces, esa cerca viva se prestaba para que los estudiantes guardaran también cantidad de cosas porque el muro no abarcaba todo el lugar, preciso en la parte donde ellos tomaban el descanso. Entonces, ahí se les iban balones, tocaba estar sacando, o todavía, se le van los balones. Balones, entonces tocaba sacar balones, se perdían las cosas iban y las escondían ahí. Bueno, eso se prestaba para muchas cosas, pero digamos que dentro de lo que nosotros le tratábamos de, de cultivar a los estudiantes, era como ese, el cuidado también, como ese medio ambiente. Entonces, ellos ver ese caño, siempre que olía feo, los apartamentos de ahí también que son quejas constantes porque es un olor que es insoportable, y hay temporadas que huelen más que otras.

Entonces, yo pienso que es el hecho que ese caño, el hecho que hubiera tantos árboles o, bueno, esa parte cerca viva y haya un parque al lado de la institución, pues a veces genera miedito porque tú sales. Bueno, la una que sale en los estudiantes con los papás, es bien porque es concurrido, pero si sales a las dos, que es a la hora. Que, pues uno no sale corriendo a la una, pero entonces ya a las dos, por ejemplo, ya huele a marihuana. Yo ayer, antier es, cuando el martes, pues salía a las dos y ahí al lado. Entonces, tú miras alrededor y uno dice: ¿será que es del colegio? ¿Será que se vienen a fumar acá? ¿Será que esto? Entonces, obviamente, ese es el miedo de que inclusive profe salen acompañadas y tienen que caminar. Porque todo eso, o sea, el hecho de que huela, el hecho de que haya un parque al lado de la institución, que haya un caño, eso genera miedo, genera cosa y más si huele a marihuana igual o algo. Pues como que uno dice: bueno, diferente la gente actúa en sus estados diferentes; entonces sí genera algo de temeroso en cuanto alrededor de la institución cuando ya no hay papás. Perdón, cuando hay papás, bien, pues ya es cuando no hay papás, si realmente, pues eso es desolado.

DE: ¿En qué medida la seguridad percibida en el barrio en el entorno de la escuela influye en el nivel de estrés y ansiedad de los docentes?

DI5: Bueno, digamos, desde donde uno venga. Yo pienso que, cuando uno que él teniendo en cuenta el parque, o sea, yo digo que el parque sí es bonito, así que sé las cosas, los edificios, inclusive que alrededor y todo; se ha chévere porque son espacios para los estu... para los niños, cierto. Inclusive, se ha utilizado también para los estudiantes, algunas para algunas actividades. Pero el hecho de ser parque también lo convierte en que llega gente no hacer una actividad física, no a jugar, no a esto, sino también a eso. Entonces, cuando tú llegas por la mañana a las siete de la mañana, pero vienes caminando, digamos, desde donde te deja el bus, bueno, acá cuando no lo deja uno el bus cerca y todo, pues eso sí llega ya uno con su corazón agitado porque, pues, bueno, aunque a pesar de que a esa hora se mueve muchos papás.

Entonces, bueno, yo ahorita me cuento con papás y me le pego a ellos y bien. Pero, cuando uno digamos que cuando la entrada es a una hora diferente a las ocho o a una hora diferente que no hay nadie, sí le genera algo de un poquito de miedo.

DE: ¿Se ha enterado de pronto si en alguna ocasión han robado algún estudiante, algún docente?

DI5: Sí, en el... yo te decía y te contaba que no teníamos todavía las canchas acá en el colegio porque, pues, ella se ha ido haciendo de a poquitos. Cada año se hace una cosa. Entonces, los profes de educación física habían optado por hacer la educación física en el parque. Y a los chicos y al profesor que estaban ahí, lo robaron; le robaron la profe la maleta, le robaron sus pertenencias, pues porque él si sacaba la maleta, los otros chicos no. Pero también, digamos que hay amenazas de dos estudiantes para quitarles el reloj, para quitarles lo que más podían, el celular, que creo que si lo cargaban. Entonces, sí, y fue tipo nueve, diez de la mañana. Por eso yo te digo, dentro de las siete o la una que haya papás, es chévere moverse, uno por ahí porque hay papás. Eh, pero ya horas es que no son ocho, nueve, diez de la mañana, pues es complicado.

Nosotros no tenemos, por ejemplo, como nosotros docentes, no tenemos un lugar donde sentarnos a tomarnos un tinto de pronto a desayunar, porque, bueno, por lo que sea. Entonces, uno a veces sale y también es ese temor que uno sabe que no tiene que salir de la institución y que eso es responsabilidad de uno, pero, pues, de pronto y en

ocasiones me ha pasado que he tenido que ir a comprar una pastilla o he tenido que un medicamento, una emergencia, bueno, cualquier cosa, y eso es solo. O tú ves gentes, pues, así ya como de aspecto muy regular. Entonces, es donde uno dice: “pero venga, ¿porque no hay algo? Bueno, medicamentos sabemos que no se pueden vender allá, pero pues ya nos hace falta la institución un buen botiquín. Mire que es que tal profe, que esto, para los profes, por lo menos”. Eh, y eso, y los espacios, lo que decíamos ahorita, si no hay un espacio para que de pronto yo me tome un café con un pan, con una torta, me toca irme; está lejos, o ya me toca, pues... digamos que no es de todos los días, porque dirán: “Ah, no, pues aliste sus onces y tráiganlas”, pero hay momentos en que realmente uno, pues, uno no alcanza; no alcanza el tiempo, no pudo, se le presentó cualquier otra cosa, pero, pues, debería existir en el colegio mínimo eso.

Porque en el momento en que nosotros nos pase algo, que de pronto, o también en el traslado de una institución a la otra, también hay que, que nos toca, es todos cuidados.

DE: 6. Desde su experiencia ¿Por qué se podría considerar que los aspectos normativos de la educación en Colombia generan riesgo a la salud mental docente?

DI5: Bueno, pues primero que todo son pruebas difíciles, cierto. O sea, una prueba, hablemos de las pruebas de ingreso, de las pruebas de ascenso; son pruebas que han jugado también con nosotros, que vídeos, que evaluaciones, que la campana de no sé qué. Todo esto, realmente, desde que uno sabe que va a haber esa prueba, empieza uno a estresarse porque, pues, uno está muy a la expectativa. Dos. Hablo un poquito acá, bueno, ya el ingreso después la de ascenso. O sea, uno se frustra, se siente criticado, se siente señalado que tú no la pases, cierto. O sea, ir a... porque a pesar de que eso no mide la experiencia como docente, ni todo el papel o todo lo que tú le aportas a los estudiantes.

Pero lo que hablábamos también en algún momento, o sea, los compañeros influyen y lo califican a usted: “no pasó porque, pues, esa es bien burra, si es no sé qué”. Entonces, obviamente, hice tanto que de pronto es una maestría con tal cosa y no pase; y tal que eso sí pasó y eso acepta, acepta porque tú sabes que, pues, que uno sabe, pero, pues, que como que no tuvo la suerte, no fue el día, no fue lo que esto, pero sí va a encontrarse que va a ser señalado por sus compañeros y por todo el mundo, cierto.

¿Hay como así que no pasó el de...?” entonces, bueno, eso ahí maneja, maneja, maneja como esa frustración desde un principio en cuanto a normativas de evaluación. Eh, también que son por allá cada cuatro o cinco años. O sea, nosotros como profes pa’ ascender, o sea, uno dice: “en cualquier momento cualquier persona asciende, bien, chévere; cambia su estilo de vida, su calidad de vida porque, pues, eso es una de las de las cosas bonitas que ascender; la plata también”. Pero, pero lo hacen cada cuatro o cinco años, entonces todo es como toca esperar, esperar y esperar. Pues eso también es frustrante, es aburridor tener tú, por cuatro, cinco años, un mismo sueldo que te estanca.

O sea, porque por más sueños o por más esto, pero ni siquiera me pueden endeudar, porque no tienen una capacidad de pago como para para hacerlo. Eh, ¿qué más podría entrar ahí en esas normatividades? Bueno, digamos que todo lo que es la planta de los docentes a veces que faltan, que faltan profes en las instituciones, pues eso también es problema, porque a veces, por más de que uno no puede, digamos, que ser ajeno a lo que pasa alrededor. Entonces, si tú tienes un grupo y esto, pero al otro lado no hay profesor, y entonces, están los chicos por fuera y entonces estos vienen a pararse en acá. Bueno, todo eso también afecta.

La falta de profesores, eh, digamos que el tiempo, aunque este año, hasta donde tengo entendido, pues ya se aclaró un poco también de lo que es el acompañamiento en los descansos, el acompañamiento y todo eso, pues ya más o menos hay quedando claro; pero también, de una u otra forma, ha sido problema para muchos de nosotros, porque no saben que el descanso, por ser, digamos que, digamos, unas actividades libres, esto también que le toque estar a uno, son momentos que son de los más pesados del día, porque ahí pasa de todo en un descanso. Entonces, o el acompañamiento al restaurante, esos acompañamientos son fuertes, son, son de estar ahí uno con cuatro ojos. Entonces, pues deberían estar mejor establecidos y que uno sepa, y que uno tenga también apoyo de, de personas.

O sea, yo considero que, por ejemplo, una enfermera tiene que estar ahí todo el tiempo, porque pues es que cuántas personas, cuántos niños, cuántos estudiantes. Y es chistoso, porque acá en el municipio, digamos, el año pasado hubo una tragedia con uno de los estudiantes de un colegio y una niña que murió en el momento del restaurante. Durante esos quince días, llamémoslo veinte días, hubo acompañamiento de bomberos, hubo acompañamiento de esto, y ya volvemos otra vez y todo se olvidó. Sí, en vez de

pronto decir: “Ah, bueno, cada colegio, mínimo desde que ingresen los estudiantes hasta el último día, deben tener una enfermera.” Porque es, que es vital, o sea, porque son cosas que deberían estar ahí, pero bueno Entre otra política que podría ser, bueno, eh, bueno, bueno, el número de estudiantes que ya también sabemos que sí es dependiendo el grandor del salón, que también es ilógico, porque pues no tiene sentido. Pero bueno, yo ya lo había manifestado, que fueran treinta sería excelente para, por lo menos, uno tener una cercanía mejor con los estudiantes. Eh, en cuanto a, bueno, las evaluaciones, las evaluaciones que hace el rector, también, pues, obviamente, eso genera estrés, porque a veces a él le da por pedir, o sea, yo digo que hoy en día, con tanta tecnología en todo, pues debería ser todo como de otra forma, no sé. Pero el hecho de que uno empiece a llenarse, a llenarse, a documentarse, que las evidencias, pues yo pienso que las e, hay otras formas de mostrar sus evidencias, que no sea solamente papel, pues no sé. Pero esos son momentos que también generan bastante, bastante estrés, y más cuando, por lo menos acá en la institución, tengo entendido que se les pide el concepto a los coordinadores del trabajo, porque ellos, pues, sí son, digamos, los que están más en directo con uno, pero queda a una forma como muy subjetiva. O sea, a mí un coordinador me evalúa, pero no sé qué me evalúa o que me está mirando, esto porque queda es a la opinión de él. Entonces, también eso le genera uno como que esa ansiedad. Bueno, si yo le caigo mal al coordinador, entonces ¿Qué? Ahorita esto... o yo no puedo contestar ahorita nada porque entonces el rector me baja, o yo no puedo dejar un estudiante porque lo miden a uno por el número de estudiantes que perdió el año, o yo no estoy de acuerdo, pero ¿cómo le voy a contestar eso al rector o a la coordinadora? Entonces uno como que también se... ¿cómo se diría ahí? Pues digamos que se limita a muchas de las cosas que quisiera decir por un, por un, por una evaluación, ¿cierto? Entonces, a veces como que uno no es muy, no es muy, muy a lo que debería lo que es uno, sino a lo que le toca en algunas situaciones. Eh, ¿qué otra normatividad es importante que tenemos? Pues, no sé.

DE: ¿Qué papel fue las exigencias burocráticas y administrativas en la salud mental de los profesores? Las exigencias pueden ser de aquí, de la Secretaria de Educación.

DI5: Bueno, pues digamos que esas exigencias yo pienso que ellos a veces en la secretaría se inventan muchas cosas, ¿sí? O sea, ahí hay cosas que son para motivar a los docentes, pero más que para motivar, siento que hay otras es como por vigilar a los docentes, ¿cierto? Entonces, por ejemplo, a veces dentro de las capacitaciones, de

pronto de todo lo que ellos dan, yo considero que debería ser más de la parte humana. A veces los de la Secretaría, inclusive los de la Alcaldía, son tienen unas políticas a lo que se van encontrando, sí, o sea, por ejemplo, no están bien enfocadas o que tengan que uno diga: "Sí, realmente eso va a contribuir a mejorar muchas cosas". Entonces vamos a capacitar en esto, en esto. y o de pronto mantener políticas de otros gobiernos que hayan funcionado y uno dice: "Sí, esto hizo que de pronto el nivel de la educación en Mosquera subiera. Lo vamos a mantener", sino que empiezan a probar conmigo. Entonces un día vamos a hacer tal metodología, se va a implementar porque a uno le pareció bueno. El alcalde turno le pareció que eso era bueno, pero, pues, realmente, cuando no hay, digamos, que una comunicación directa con nosotros, que somos los que la implementamos, pues terrible, porque es que cuando uno ve las cosas así únicamente en el en el papel o se las cuentan a uno, no le parece todo fácil, como cuando uno estudiaba y decía: "¡Eso dar clase tan bonito! Los niños...". Pero cuando uno ya va a la práctica, realmente se da cuenta de que eso no es solamente lo que decía, sino que no se va a encontrar con mil cosas. Entonces, digamos que las políticas yo sí considero que no lo deberían coger a uno como de, de estar probando, como de, de, de, de siempre como del piloto, uno ahí de que esto, sino realmente implementar y centrarse en uno buscando el bienestar docente. A veces somos muchos los profes que estamos incapacitados y es, digamos, que, por tanta carga, por tanto taller que le ponen, porque ellos llegan inclusive con palabras. Yo recuerdo una capacitación alguna vez que llegó una de las trabajadoras allá es que tenemos que "subirnos al bus", diciéndonos a nosotros los profes que nos subamos al bus, cuando los que estamos encaramados en el bus, pues somos nosotros. Son ellos los que tienen que mirar pa' dónde va ese bus, porque realmente no, no lo saben. Si ellos llegan acá es que "mi profe", y entonces si esto no, entonces yo si considero que, para cualquier política, cosa que se inventen, burocracia tiene que estar, primero que todo, el docente, de acuerdo que, o sea, que él tenga voz y voto dentro de cualquier plan de gobierno. Burocracia o lo que sea de, de que exista, o sea, ellos tienen que contar mínimo con una persona que haya entrado en aula y que sepa realmente lo que las necesidades que se afrontan ahí. De resto no, de resto ellos lo hacen es por llenar hojas. Uno, Inclusive, cada taller tiene que llenar como cinco hojas para que ellos le acrediten que fueron y dieron, y ahí realmente uno dice: "¿Acá cómo legalizan plata?", porque hay cosas que realmente a uno como docente no le sirve para nada. O sea, realmente uno se sienta y, uno por más de que quiera prestar atención, no lo atrapa porque no hay algo que realmente sea significativo tanto para el trabajo de uno que le aporte a uno, ya sea para su trabajo o ya sea para su ser como

personas. Realmente son muy contadas capacitaciones que uno dice: “Me gustó”. De resto, son pienso que más legalización de dinero o cosas así.

DE: ¿Cuál es el impacto de la falta de recursos y el apoyo en el sistema educativo colombiano en la salud mental?

DI5: La falta de recursos. Bueno, cuando nosotros nos enfrentamos solamente a cuatro paredes, pues eso siempre ha pasado, pero es muy triste cuando de pronto uno, como profe, y de pronto uno siempre busca recursos o metodologías diferentes. Se trata de aprovechar lo que tiene, entonces, por ejemplo, hoy, Eh, nosotros uno ya baja que sus videos, pero es que no es cualquier video. O sea, el tiempo y realmente lo que lo que se demora es buscar que ese video se adapte a lo que yo quiero, ya sea a evaluar, ya sea a motivar, ya sea cualquier cosa. Ese es el desgaste, y ese trabajo lo hace en tu casa. Si me entiendes, entonces el hecho de que los recursos ni siquiera me los dé la institución, porque yo tengo que poner la memoria, yo pongo mi luz, pongo mi computador, pongo, digamos, le quito tiempo a mi hogar por dárselo acá. Hagamos esto, pues, obviamente, eso es importante. O el hecho que tú llegues a la institución diga “tengo tal actividad, ya sea para papás o para estudiantes, necesito unas copias”, no tengo. Empiece a que pida plata, eso sí me parece terrible. O sea, yo considero que una institución pública no debe pedir plata, porque para eso son los recursos que le mandan a cada uno. Y, como lo hemos hablado, es uno del profe que tiene que poner la cara, entonces la verdad es que toca traer mil, que toca que traer dos mil, y siempre en esos momentos no falta la persona que va a decir que es un mil o dos mil son para la profesora, y esas son cosas que no. Y hay niños que me lo han dicho: “profe, en mi papá no los manda porque dice que son para usted”. Entonces uno dice: “hola, yo en qué, en qué, digamos, que ¿en qué concepto?” Pues uno sabe que no son todos los papás, pero ¿en qué concepto lo pueden tener a uno algunos papás? Y eso ya no va a ser de uno, porque ese uno se lo dice al otro, y el otro al otro, y ya resultó cuando salga uno del colegio le dice: “mire, allá es la que... eso no sé, esa se compró zapatos porque si se mas, porque es que le pidió a los niños”, y cosas así. Entonces, obviamente, el hecho de que en la institución no maneje adecuadamente los recursos, sea el motivo que sea, nos afecta directamente a nosotros y obviamente, pues a los estudiantes y al bolsillo de los papás, porque nos toca a nosotros pedirle a los papás que den para lo que ya le mandaron plata en colegio. Eso pienso que es más de organización. O pienso también que todo ese manejo de recursos, eh, cuando no se hace la forma bien y cuando tú ya tienes la planificación de, de algo, pues tampoco te deja llenar como el objetivo que tú querías, te

hace cambiar todo, y entonces es más trabajo. Entonces yo ya no puede presentar, digamos, es que yo les bajo tal de internet, pero digamos, hay juegos que son interactivos, pero toca ahí porque son interactivos, son de tiempo, son en eso. Y uno ahí sí nos busqué, pero no porque la institución viene diciendo que tiene internet, pero nunca tiene internet. Y más hoy en día, que ahí la necesidad de implementar todos esos recursos, pero si nos dejan a nosotros así, y nos toca seguir trabajando con tablero y con eso, que el desgaste para nosotros solo trabaje tablero y ustedes quédense ahí, pues tampoco estamos avanzando mucho, cierto. O sea, está quedando uno, por más que quiera, en lo tradicional. Entonces, y hoy en día hay demasiadas metodologías que le ayudan en su proceso a ser, como, pues a optimizar, digamos, que los espacios, digamos que los tiempos, digamos, pero, pues si no se puede, pues nos doblan el trabajo.

DE: ¿Cómo influye todo lo que acabas de decir en cuanto a tu salud mental y emocional?

DI5: Pues influye en lo que yo te decía uno con la pérdida de tiempo, porque si yo busco mis recursos, es lo que yo te digo: yo dejo de estar compartiendo, haciendo el almuerzo, cogiendo la escoba y así dejando de hacer mis cosas en el hogar por venir a preparar las clases, por venir a buscar recursos, que esos son cosas que no son de diez minutos, porque tiene que adaptarse realmente un vídeo, una canción, una película, bueno, lo que tú hayas. Y si esto, entonces tú dices: “no”, o sea, hay una desmotivación, hay un estrés. Aleja, muchas veces pasa que tú llevas, no sé, el computador y no abrió o no leyó, no esto, porque se sencillamente los, los equipos de allá no están en buen estado. O, por ejemplo, si digamos yo quiero llevar los niños a la sala informática, y eso resultó fue un caos porque mientras que los prendí, mientras que pongo que de ahí cinco que no funcionan, entonces los otros se volvieron locos. O sea, todas esas cosas que quieren realmente que nosotros mejoremos como tal, pues deberían estar al día y eso hace parte que esos recursos sean manejados como tienen que ser manejados, si me entiendes. Y bueno, de pronto ya no más fotocopias. Digamos que ahí tenemos un salón de bilingüismo, no, pero eso está más cochino que no sé qué.

Entonces que vaya profe y limpie, y entonces los estudiantes también. Y entonces lo que tú has preparado, que sea algo bonito. O sea, esto digamos tú planeas para un mes, para una semana, pero entonces no. Entonces uno dice que mejor no hago nada y me quedó con el cuaderno y lápiz. Entonces, sí desmotiva bastante, desmotiva bastante.

De pronto ya como que uno ya también le pierde el interés, inclusive estudiantes, porque pues uno dice: “bueno, yo quiero ir al computador” pero y a duras penas prende.

DI5: 7. En su percepción ¿Cuáles aspectos deberían tenerse en cuenta para mejorar las condiciones de trabajo en relación con la salud mental?

DI5: Bueno, pues acá hacemos resumen más o menos de todo lo que yo le he dicho, Alejita, y en la parte más importante que yo considero, que, y que es la más olvidada, es la buena comunicación. Y una comunicación no selectiva Entonces, si por ejemplo, nosotros tenemos buena comunicación con los directivos (buena comunicación no quiere decir que con todo el mundo no la llevemos bien ni nada), pero hay una comunicación que realmente si cumple con lo que esto, digamos que mejora un poco pues esa parte de ansiedad es esa parte de estrés: “Venga, profe, ¿fue realmente lo que se va a preguntar?, ¿lo que se va a hacer?”, o sea, que uno también sepa para dónde va. No cosas “hay, hoy vamos a hacer eso” y no sabe ni para qué, ni cómo, ni esto, sino que toca hacer. Entonces, bueno, la comunicación, eh, digamos que eso, bueno, en cuanto a directivos docentes, inclusive papás, eso es importante. El apoyo que los directivos con los docentes, o sea, de que los directivos nos den a nosotros en cuanto a la comunicación con los padres de familia, inclusive con los estudiantes. Una amenaza, “Le voy a llevar la coordinación”, pero ni siquiera saben quién es el coordinador o cosas así. Entonces, bueno, la comunicación. La parte de la infraestructura. Yo también considero que tienen que haber esos espacios para, para uno compartir en diferentes momentos o hacer una clase afuera, o que lo mismo, que todos los recursos sean bien optimizados, que la biblioteca sea una biblioteca, que las canchas realmente sean canchas bonitas, que sí, o sea, que si es un parque, pues es para los niños, que si hay unos lugares para tomar las onces, sean para eso, porque de una u otra forma, todo eso hace que haya una buena convivencia. Que realmente se valore el trabajo del docente, independientemente de lo que sea, ¿si me entiende?, pero que se haga ese reconocimiento. Yo creo que todos los profes tenemos siempre algo que aportar, o sea, el hecho de que producto uno sea más creativo que el otro, el otro puede ser, digamos que más que se le facilite más el verbo, más lo que sea, pues entonces, pues chévere, pero hay que reconocer y hay que, digamos que, hacer cosas para para que ellos también cada día quieran participar como en actividades, que sean motivados, que sean todo eso. Y digamos que, bueno, pues ahí ya hablé de la comunicación, de la parte de la infraestructura, del manejo de los recursos, creo que es cosas que le van aportando a uno, aunque sea que llegue a su trabajo y tenga lo mínimo con lo que pueda trabajar

DE: ¿En cuánto desde la secretaría de educación?

DI5: En cuanto a la secretaría de educación, le vuelvo y recalco, o sea, ellos deberían a veces, bueno, desde el año pasado también es que como ingresaron bastantes funcionarios, siento que no conocía muy bien, pues no acá la redundancia, las funciones. Uno, yo me acerque el año pasado allá a la secretaria y no recuerdo muy bien que le pregunte a la secretaria, pero ella no tenía ni la menor idea, entonces le toca un empezar a indagar o ya con las personas conocidas que tenían secretaría: “Ven, ¿a quién le averigüé esto, esto?”. Y a veces inclusive no son muy amables que digamos los mismos funcionales. Dos, lo que hablamos, las capacitaciones y lo que es todo lo que ellos invierten en, en la educación, que uno sabe que no es poquito, pero también sabe que mucha esa plata se ha ido y se ha perdido porque realmente no ha enriquecido ni al colegio ni al do... pues enriquecido en la forma de que aprendan algo y que se mantenga porque entonces un día decimos “vamos a implementar el bilingüismo de tal forma” y entonces ya no hay ningún tipo de proceso, sino esa es la conveniencia de todos. Y que realmente yo vuelvo y digo, o sea, si van a pagar capacitación, que sean capacitaciones que realmente enseñan y que lleven un proceso, o sea, que sea una capacitación que se ve... que se note el resultado, no por “hoy vamos a capacitar sobre pruebas saber” y entonces fueron dos horas y ya, hay punto, se murió, y no como ese acompañamiento como “profe, venga, ¿realmente no?”, sino todo eso se queda ahí escrito en una hoja de, en una hoja de asistencia, pero esa la necesita es el capacitador para que tener evidencia el pago y ya.

