

ESTUDIO DE
**SALUD
OCUPACIONAL
DOCENTE**



INEEd
Instituto Nacional de
Evaluación Educativa

Comisión Directiva del INEE: Alex Mazzei (presidenta), Alejandro Maiche, Limber Elbio Santos y Marcelo Ubal

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche
Director de la Unidad de Estudios e Indicadores: Federico Rodríguez

Autores: Mariana Castaings, Nicolás Chiarino, Fiorella Ferrando y Javier Labarthe

Trabajo de campo: Mariana Castaings, Nicolás Chiarino, Fiorella Ferrando y Gimena Rodríguez

Muestra y procesamientos estadísticos: Darío Padula (encuesta piloto y validación de escalas), Meliza González (validación de escalas y encuesta definitiva)

Corrección de estilo: Mercedes Pérez y Federico Bentancor
Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Montevideo, 2020
ISBN: 978-9974-8786-5-5

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)
Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay
(+598) 2604 4649 – 2604 8590
ineed@ineed.edu.uy
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEE (2020). *Estudio de salud ocupacional docente*.
Montevideo: INEE.

En la elaboración de este material se ha buscado que el lenguaje no invisibilice ni discrimine a las mujeres y, a la vez, que el uso reiterado de /o, /a, los, las, etcétera, no dificulte la lectura.

Agradecimientos

Este trabajo constituye un insumo para discutir y reflexionar sobre la salud, el bienestar y las condiciones de trabajo de los docentes en Uruguay. Desde el Instituto Nacional de Evaluación Educativa agradecemos a los docentes que participaron de este estudio. Sus generosos aportes han sido muy valiosos para guiar la comprensión de esta temática. La riqueza de sus perspectivas, experiencias e interrogantes ha sido una fuente continua de enriquecimiento y aprendizaje durante todo el proceso de trabajo.

Asimismo, agradecemos a Lorena Funcasta, Jorge Barceló, Silvia Franco, Gabriela Etchebehere, Luis Leopold, Julio César Neffa, Wanderley Codo, Rodrigo Cornejo e Isabella Meneghel, investigadores nacionales e internacionales que hicieron llegar sus comentarios y revisiones durante el proceso de validación, contribuyendo a potenciar el trabajo realizado. También a Marisa Salanova y Pedro Gil-Monte por permitirnos utilizar y adaptar sus instrumentos de medición (cuestionario HERO y escala CESQT para la detección de *burnout*).

Agradecemos, además, a los integrantes de la mesa de seguimiento conformada por delegados de los desconcentrados de la Administración Nacional de Educación Pública, asociaciones de colegios privados, sindicatos y asambleas técnico docentes, por el intercambio constante durante todo el proceso del estudio.

Confiamos en que esta investigación sea un valioso aporte para seguir avanzando en el cuidado de los docentes de nuestro país.

Equipo técnico del Estudio de salud ocupacional docente
Mariana Castaings, Fiorella Ferrando, Javier Labarthe y Nicolás Chiarino

ÍNDICE

Prólogo	11
Introducción	15
Capítulo 1. Relevancia, marco teórico y diseño metodológico del estudio	17
Relevancia del estudio desde el punto de vista educativo, social, político y académico.....	17
Modelo teórico y proceso de diseño de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente.....	20
El desarrollo del cuestionario de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente.....	21
La evaluación de la salud ocupacional y el bienestar de los docentes uruguayos	23
Capítulo 2. Características de la población encuestada	27
Capítulo 3. Características del empleo de los docentes.....	31
Características del trabajo en el centro por el que fueron invitados a participar de la encuesta	37
Principales hallazgos de la dimensión.....	40
Capítulo 4. Ambiente y condiciones del trabajo docente	41
En los centros	42
En las aulas.....	47
Principales hallazgos de la dimensión.....	49
Capítulo 5. Percepción docente sobre las demandas de trabajo.....	51
Sobrecarga cognitiva.....	53
Sobrecarga cuantitativa de trabajo.....	58
Sobrecarga emocional	60
Disonancia emocional.....	64
Problemas de rol.....	65
Principales hallazgos de la dimensión.....	69
Capítulo 6. Percepción docente sobre los recursos disponibles.....	71
Percepción sobre los recursos organizacionales del centro.....	74
Recursos personales.....	95
Principales hallazgos de la dimensión.....	105
Capítulo 7. Efectos del trabajo en la salud y el bienestar de los docentes	109
Nivel de dedicación y entusiasmo.....	110
Síntomas de estrés.....	112
Prevalencia del síndrome de <i>burnout</i>	116
Prevalencia de enfermedades.....	118
Percepción del bienestar.....	121
Accidentes y riesgos físicos en la profesión.....	124
Principales hallazgos de la dimensión.....	127
Capítulo 8. Estilo de vida	129
Conclusiones generales y principales hallazgos	133
Factores que caracterizan a cada subsistema	135
Anexo.....	145
Bibliografía.....	207

ÍNDICE DE CUADROS, FIGURAS, GRÁFICOS Y TABLAS

Tabla 1.1. Instrumentos utilizados para construir el cuestionario de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente.....	21
Figura 1.1. El modelo de bienestar docente desarrollado en el Estudio de salud ocupacional docente	22
Tabla 1.2. Estructura de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente	23
Figura 3.1. Vínculo de las características del empleo con otros componentes del modelo de salud ocupacional docente	32
Gráfico 3.1. Docentes según antigüedad en la docencia por subsistema	32
Gráfico 3.2. Docentes según cantidad de grupos a cargo por subsistema.....	34
Gráfico 3.3. Docentes según cantidad de estudiantes a cargo por subsistema	34
Gráfico 3.4. Docentes según horas semanales dedicadas al trabajo no remunerado por subsistema.....	35
Gráfico 3.5. Docentes según horas semanales dedicadas al traslado vinculado al trabajo en la docencia por subsistema	36
Gráfico 3.6. Índice de carga global de trabajo por subsistema.....	37
Cuadro 3.1. Años de permanencia en el centro educativo por el que los docentes fueron invitados a participar de la encuesta por subsistema.....	37
Gráfico 3.7. Docentes según dedicación horaria en el centro por el que fueron invitados a participar en la encuesta por subsistema	38
Cuadro 3.2. Docentes según cargo principal que ocupan en el centro educativo por el que fueron invitados a participar en la encuesta por subsistema.....	38
Figura 4.1. Vínculo del ambiente y las condiciones de trabajo con otros componentes del modelo de salud ocupacional docente	42
Gráfico 4.1. Adecuación y estado de la infraestructura edilicia en el centro educativo en general (aspectos estructurales).....	43
Gráfico 4.2. Adecuación y estado de la infraestructura edilicia en el centro educativo en general (existencia de espacios).....	44
Gráfico 4.3. Suficiencia de funcionarios técnicos, administrativos y de servicio	46
Gráfico 4.4. Adecuación de los recursos materiales para fines pedagógicos.....	47
Gráfico 4.5. Adecuación y estado de la infraestructura edilicia de las aulas.....	47
Figura 5.1. Vínculo de las demandas laborales con otros componentes del modelo de salud ocupacional docente	52
Gráfico 5.1. Sobrecarga cognitiva	53
Gráfico 5.2. Índice de sobrecarga cognitiva por subsistema	54
Gráfico 5.3. Índice de sobrecarga cognitiva por edad	55
Gráfico 5.4. Índice de sobrecarga cognitiva por antigüedad	55
Gráfico 5.5. Índice de sobrecarga cognitiva por máximo nivel educativo alcanzado	56
Gráfico 5.6. Índice de sobrecarga cognitiva por tramos de antigüedad según subsistema.....	56
Gráfico 5.7. Sobrecarga cuantitativa.....	59
Gráfico 5.8. Índice de sobrecarga cuantitativa por región según subsistema	60
Gráfico 5.9. Sobrecarga emocional.....	62
Gráfico 5.10. Índice de sobrecarga emocional por subsistema.....	63
Gráfico 5.11. Índice de sobrecarga emocional por antigüedad.....	63
Gráfico 5.12. Índice de sobrecarga emocional por máximo nivel educativo alcanzado	63

Gráfico 5.13. Disonancia emocional.....	65
Gráfico 5.14. Ambigüedad de rol.....	66
Gráfico 5.15. Conflicto de rol.....	67
Tabla 6.1. Constructos asociados a la dimensión recursos organizacionales	72
Tabla 6.2. Constructos asociados a la dimensión recursos personales.....	72
Figura 6.1. Vínculo de los recursos con otros componentes del modelo de salud ocupacional docente	73
Gráfico 6.1. Autonomía.....	75
Gráfico 6.2. Índice de autonomía por subsistema.....	75
Gráfico 6.3. Clima de apoyo social.....	77
Gráfico 6.4. Índice de clima de apoyo social por subsistema	77
Gráfico 6.5. Índice de clima de apoyo social por antigüedad.....	78
Gráfico 6.6. Índice de clima de apoyo social, según sexo, por subsistema.....	78
Gráfico 6.7. Instancias de coordinación	80
Gráfico 6.8. Índice de coordinación por subsistema	81
Gráfico 6.9. Índice de coordinación por antigüedad	81
Gráfico 6.10. Índice de coordinación por región	82
Gráfico 6.11. Índice de coordinación por máximo nivel educativo alcanzado	82
Gráfico 6.12. Instancias de liderazgo.....	84
Gráfico 6.13. Índice de liderazgo por antigüedad	85
Gráfico 6.14. Índice de liderazgo por región.....	85
Gráfico 6.15. Índice de liderazgo por máximo nivel educativo alcanzado.....	86
Gráfico 6.16. Confianza horizontal y vertical.....	87
Gráfico 6.17. Índice de confianza horizontal por antigüedad.....	88
Gráfico 6.18. Índice de confianza horizontal por sexo	88
Gráfico 6.19. Índice de confianza vertical por antigüedad.....	89
Gráfico 6.20. Instancias de reconocimiento	91
Gráfico 6.21. Índice de reconocimiento por subsistema	92
Gráfico 6.22. Índice de reconocimiento por antigüedad.....	92
Gráfico 6.23. Índice de reconocimiento, según sexo, por subsistema.....	93
Gráfico 6.24. Equilibrio esfuerzo-recompensa	93
Gráfico 6.25. Índice de equilibrio esfuerzo-recompensa por subsistema	94
Gráfico 6.26. Percepción de autoeficacia.....	95
Gráfico 6.27. Índice de autoeficacia por máximo nivel educativo alcanzado.....	96
Gráfico 6.28. Índice de autoeficacia por subsistema.....	96
Gráfico 6.29. Percepción de resiliencia.....	98
Gráfico 6.30. Índice de resiliencia por subsistema.....	99
Gráfico 6.31. Índice de resiliencia por antigüedad	99
Gráfico 6.32. Índice de resiliencia por sexo	99
Gráfico 6.33. Índice de resiliencia por región.....	100
Gráfico 6.34. Percepción de satisfacción.....	101
Gráfico 6.35. Índice de satisfacción por subsistema.....	102
Gráfico 6.36. Índice de satisfacción por antigüedad	102
Gráfico 6.37. Significatividad del trabajo.....	103
Gráfico 6.38. Índice de significatividad del trabajo por subsistema	104
Gráfico 6.39. Índice de significatividad del trabajo por antigüedad	104
Gráfico 6.40. Índice de significatividad del trabajo por región.....	104
Figura 7.1. Vínculo del bienestar con otros componentes del modelo de salud ocupacional docente	110
Gráfico 7.1. Dedicación y entusiasmo.....	111
Gráfico 7.2. Índice de dedicación y entusiasmo por subsistema	111
Gráfico 7.3. Índice de dedicación y entusiasmo por antigüedad.....	112
Gráfico 7.4. Índice de dedicación y entusiasmo por edad.....	112

Gráfico 7.5. Prevalencia de síntomas de estrés	113
Cuadro 7.1. Docentes por cantidad de síntomas declarados por subsistema.....	114
Gráfico 7.6. Índice de síntomas de estrés por antigüedad	115
Gráfico 7.7. Índice de síntomas de estrés por sexo.....	115
Gráfico 7.8. Índice de síntomas de estrés por región.....	116
Gráfico 7.9. Índice de síntomas de estrés por subsistema.....	116
Cuadro 7.2. Docentes según clasificación del síndrome de <i>burnout</i> según el CESQT por subsistema.....	117
Gráfico 7.10. Índice de síndrome de <i>burnout</i> por edad.....	118
Gráfico 7.11. Índice de síndrome de <i>burnout</i> por máximo nivel educativo alcanzado	118
Gráfico 7.12. Enfermedades en docentes reportadas en la encuesta.....	119
Gráfico 7.13. Enfermedades con mayor prevalencia en docentes por subsistema.....	119
Cuadro 7.3. Comparación de enfermedades docentes con la Encuesta Nacional de Salud del MSP.....	120
Cuadro 7.4. Conocimiento por parte de los docentes de prestaciones específicas para ellos en el SNIS por subsistema	121
Gráfico 7.14. Distribución de los índices que constituyen el <i>cluster</i> de bienestar.....	122
Gráfico 7.15. Docentes en los <i>clusters</i> de bienestar por subsistema	122
Cuadro 7.5. Prevalencia de la relación de enfermedades por niveles del <i>cluster</i> de bienestar.....	124
Cuadro 7.6. Relación de constructos que componen las demandas del trabajo, recursos organizacionales y personales con niveles de bienestar	124
Gráfico 7.16. Percepción de exposición a riesgos por subsistema.....	125
Cuadro 7.7. Docentes que conocen las comisiones de seguridad laboral por subsistema.....	126
Tabla 8.1. Aspectos abordados con relación a los hábitos sobre el cuidado de la salud.....	129
Gráfico 8.1. Docentes que duermen seis horas o menos en promedio por subsistema.....	130
Gráfico 8.2. Tiempo destinado para almorzar	130
Gráfico 8.3. Condiciones para la alimentación (lugar y oferta) por subsistema	131
Gráfico 8.4. Actividad física y recreativa de los docentes por subsistema.....	131
Gráfico 8.5. Vínculo del índice de estilo de vida con niveles de bienestar	132
Gráfico A.3.1. Docentes según cantidad de centros en los que trabajan por subsistema.....	166
Gráfico A.3.2. Docentes según antigüedad por cantidad de centros en los que trabajan.....	166
Gráfico A.3.3. Docentes según cantidad de horas de trabajo remunerado por subsistema.....	166
Gráfico A.3.4. Docentes según cantidad de horas de trabajo remunerado por antigüedad.....	167
Gráfico A.3.5. Docentes según turno en el que trabajan por subsistema.....	167
Gráfico A.3.6. Docentes según cantidad de horas puente semanales por subsistema	168
Gráfico A.3.7. Docentes según trabajos dentro o fuera de la docencia por subsistema	168
Gráfico A.3.8. Docentes según cantidad de años que hace que trabajan en el centro por el que fueron invitados a participar de la encuesta.....	169
Cuadro A.3.1. Docentes según tipo de cargo en el centro por el que fueron invitados a participar de la encuesta por antigüedad en la docencia.....	170
Cuadro A.3.2. Docentes en cada subsistema, según sexo, por tipo de cargo en el centro por el que fueron invitados a participar de la encuesta, por subsistema	170
Cuadro A.3.3. Docentes en cada subsistema según antigüedad en la docencia por carácter del cargo en el centro por el que fueron invitados a participar de la encuesta.....	171

Cuadro A.4.1. Adecuación y estado de la infraestructura edilicia en el centro educativo en general (aspectos estructurales) por subsistema.....	171
Cuadro A.4.2. Adecuación y estado de la infraestructura edilicia en el centro educativo en general (existencia de espacios) por subsistema.....	172
Cuadro A.4.3. Suficiencia de funcionarios técnicos, administrativos y de servicio por subsistema.....	173
Cuadro A.4.4. Existencia de psicólogos o asistente/trabajador social por subsistema según región	173
Cuadro A.4.5. Adecuación de los recursos materiales para fines pedagógicos por subsistema.....	174
Cuadro A.4.6. Adecuación y estado de la infraestructura edilicia de las aulas por subsistema.....	174
Cuadro A.5.1. Diferencias de medias del índice de sobrecarga cognitiva por subsistema.....	175
Cuadro A.5.2. Modelos de los índices de demanda laboral y características del empleo.....	176
Cuadro A.5.3. Modelos de los índices de demanda laboral y características del empleo.....	176
Cuadro A.5.4. Modelos de los índices de demanda laboral y características del empleo.....	177
Cuadro A.5.5. Modelos de los índices de demanda laboral y doble presencia	177
Cuadro A.5.6. Modelos de los índices de demanda laboral y doble presencia	178
Cuadro A.5.7. Modelos de los índices de demanda laboral y doble presencia	178
Gráfico A.5.1. Índice de sobrecarga cuantitativa por sexo.....	179
Gráfico A.5.2. Índice de sobrecarga cuantitativa por subsistema.....	179
Gráfico A.5.3. Índice de sobrecarga cuantitativa por antigüedad en la docencia	179
Gráfico A.5.4. Índice de sobrecarga cuantitativa por máximo nivel educativo.....	180
Cuadro A.5.8. Diferencias de medias del índice de sobrecarga cuantitativa por subsistema.....	180
Cuadro A.5.9. Diferencias de medias del índice de sobrecarga emocional por subsistema.....	180
Cuadro A.5.10. Diferencias de medias del índice de problemas de rol por subsistema.....	181
Gráfico A.5.5. Índice de problemas de rol por subsistema	181
Cuadro A.6.1. Diferencias de medias del índice de autonomía por edad, por subsistema.....	182
Cuadro A.6.2. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (1) y características del empleo.....	182
Cuadro A.6.3. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (1) y características del empleo.....	183
Cuadro A.6.4. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (1) y características del empleo.....	183
Cuadro A.6.5. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (1) y doble presencia.....	184
Cuadro A.6.6. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (1) y doble presencia.....	184
Cuadro A.6.7. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (1) y doble presencia.....	185
Gráfico A.6.1. Índice de clima de apoyo social por edad.....	185
Cuadro A.6.8. Diferencias de medias del índice de clima de apoyo social por subsistema.....	186
Gráfico A.6.2. Comparación de medias del índice de coordinación por edad	186
Cuadro A.6.9. Diferencias de medias del índice de coordinación por subsistema.....	187
Gráfico A.6.3. Comparación de medias del índice de liderazgo por edad.....	187

Cuadro A.6.10. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (2) y características del empleo	188
Cuadro A.6.11. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (2) y características del empleo	188
Cuadro A.6.12. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (2) y características del empleo	189
Cuadro A.6.13. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (2) y doble presencia	189
Cuadro A.6.14. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (2) y doble presencia	190
Cuadro A.6.15. Modelos de regresión de los índices de recursos organizacionales (2) y doble presencia	190
Cuadro A.6.16. Diferencias de las medias del índice de autoeficacia por subsistema	191
Cuadro A.6.17. Modelos de regresión de los índices de recursos personales y características del empleo	191
Cuadro A.6.18. Modelos de regresión de los índices de recursos personales y características del empleo	192
Cuadro A.6.19. Modelos de regresión de los índices de recursos personales y características del empleo	192
Cuadro A.6.20. Modelos de regresión de los índices de recursos personales y doble presencia	193
Cuadro A.6.21. Modelos de regresión de los índices de recursos personales y doble presencia	193
Cuadro A.6.22. Modelos de regresión de los índices de recursos personales y doble presencia	194
Cuadro A.6.23. Diferencias de medias del índice de resiliencia por subsistema.....	195
Gráfico A.6.4. Índice de satisfacción por edad.....	196
Cuadro A.6.24. Diferencias de medias del índice de satisfacción por subsistema	197
Cuadro A.6.25. Diferencias de medias del índice de significatividad en el trabajo por subsistema.....	198
Cuadro A.7.1. Dedicación y entusiasmo según subsistema por edad.....	199
Tabla A.7.1. Escala de síntomas (Derogatis)	199
Cuadro A.7.2. Docentes según síntomas de ansiedad por subsistema.....	200
Cuadro A.7.3. Docentes según síntomas somáticos por subsistema	200
Cuadro A.7.4. Diferencias de medias de síntomas de estrés por subsistema.....	200
Gráfico A.7.1. Índice de síndrome de <i>burnout</i> por sexo.....	201
Cuadro A.7.5. Docentes según sexo, región, edad y antigüedad por <i>cluster</i> de bienestar.....	201
Cuadro A.7.6. Modelo de regresión entre <i>cluster</i> de bienestar y las características del empleo	202
Cuadro A.7.7. Modelo de regresión entre <i>cluster</i> de bienestar y las características del empleo	202
Tabla A.7.8. Modelo de regresión entre <i>cluster</i> de bienestar y las características del empleo.....	202
Cuadro A.7.9. Modelo de regresión del <i>cluster</i> de bienestar y el índice de doble presencia	203
Cuadro A.7.10. Modelo de regresión del <i>cluster</i> de bienestar y el índice de doble presencia	203
Cuadro A.7.11. Modelo de regresión del <i>cluster</i> de bienestar y el índice de doble presencia	203
Tabla A.7.12. Diferencias de medias entre los índices que componen las demandas laborales, los recursos organizacionales y personales y el <i>cluster</i> de bienestar	204
Cuadro A.8.1. Constructos de estilo de vida según <i>cluster</i> de bienestar.....	205

PRÓLOGO

Desde hace unos años, probablemente como reacción a la formulación expresa que hiciera un conocido informe de McKinsey (Barber y Mourshed, 2007), se ha tornado un lugar común afirmar que la calidad de la educación en un país está directamente vinculada a la calidad de la docencia. Sin embargo, no siempre esta afirmación va acompañada de una reflexión clara y explícita acerca de lo que significa y la manera como habría de inspirar las políticas educativas.

La docencia, qué duda cabe, es un factor clave en algo que conocemos, justamente, como procesos de enseñanza-aprendizaje, y lo es, en primer lugar, porque dichos procesos no son eventos individuales experimentados por cada persona que aprende, sino que ocurren en contextos en los que las distintas personas interactuamos: el hogar, la comunidad local, las comunidades mayores y la propia institución educativa. Así, el hecho de que la educación de las personas repose en la interacción entre personas nos lleva a entender que son estas lo central del proceso. Por ello, resulta más o menos obvio que la política educativa debe preocuparse por las personas que viven y conforman las experiencias educativas. Asimismo, cuando estas experiencias son estructuradas de modo intencional (como es el caso de los sistemas educativos) la acción de quien está a cargo de conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje es de una importancia crucial.

Sin embargo, la preocupación por la docencia no es algo que se aborde de modo unívoco en la política educativa. De hecho, en un esfuerzo de simplificación, que siempre tendrá limitaciones, uno podría identificar dos visiones extremas y diametralmente opuestas que han marcado mucho del debate sobre la docencia —en realidad sobre los docentes, velando, muchas veces, a la propia docencia— en los últimos años: (i) los docentes son el centro del proceso, el agente principal y, por lo mismo, la política educativa debe priorizar el bienestar y el interés de estos y, como no lo hace, el sistema no opera como debería; y (ii) siendo los docentes los agentes principales del proceso educativo, las dificultades que experimentamos obedecen a que, principalmente, los docentes no hacen bien su trabajo. Es decir, por un lado, tenemos una visión que pone al docente como una *víctima* de la política educativa y, desde ahí, postula que esta debe regirse principalmente por la atención a sus demandas corporativas y, por otro, el docente es el *villano* de la historia que debe ser objeto de control y sanción ya que, finalmente, solo es un “recurso” puesto al servicio del aprendizaje.

En ambas posturas, sin embargo, se pierde el hecho de que la educación es un derecho que tiene a los estudiantes como sus titulares y, por lo mismo, es la garantía de ese derecho (y no el interés corporativo o una visión estereotipada sobre los docentes) lo que debería primar en la acción pública. Afirmar el carácter de derecho de la educación nos permite romper esa dicotomía y organizar las reflexiones desde las personas: tanto desde quienes son sujetos directos del derecho a la educación, como de las otras personas que participan de la acción que busca garantizarlo. Es decir, si bien *la docencia* (como actividad) puede ser entendida de un modo subordinado al aprendizaje y, por ello, las visiones más corporativas del tema docente perderían predicamento (a fin de cuentas, el sistema educativo existe, o debería existir, para que los estudiantes aprendan, no para que los docentes tengan un empleo), *los docentes* (como personas) solo pueden ser vistos como agentes y no como instrumentos, lo que introduce, o debe introducir, en el debate público y la formulación de la política educativa toda la complejidad que corresponde a esta realidad.

En ese marco, es muy importante que los sistemas de información educativa generen información rica sobre los docentes y la docencia, lo que no siempre es el caso. Así, destaca la labor del INEEEd, que hace ya varios años ha iniciado una línea de trabajo sobre la formación, el trabajo y el desarrollo profesional docente. A esta línea de trabajo corresponde un conjunto de publicaciones (INEEd, 2015, 2016b, 2017b) a las que debemos añadir las secciones correspondientes en las diversas ediciones del *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay* (INEEd, 2014, 2017c, 2019a) y a las que el presente volumen viene a sumar.

En efecto, este documento presenta un primer análisis (que será posteriormente suplementado por publicaciones temáticas de menor extensión) de los resultados de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente realizada en el año 2019. La cobertura lograda en la administración de la encuesta, así como la consistencia del cuerpo conceptual con el que esta fue construida, permiten afirmar que constituye un aporte de gran trascendencia a la base de información y análisis con la que cuenta Uruguay para alimentar los procesos de formulación de políticas educativas vinculadas a la docencia y a los docentes.

El presente volumen contiene un conjunto muy amplio de aspectos que podrían ser destacados; sin embargo, quisiera referirme a dos asuntos que llamaron particularmente mi atención al leer el texto.

El primero tiene que ver con la necesidad de tener una discusión muy cuidadosa acerca de los temas vinculados a la jornada laboral y cómo los hallazgos relativos a este tema podrían llevar a revisar algunos aspectos propios del régimen docente. ¿Qué debe contar como jornada de trabajo? La tendencia en muchos países latinoamericanos ha sido establecer regímenes de contratación docente considerando las horas que este pasa en el aula, donde las horas adicionales de trabajo (tanto de coordinación general, como el trabajo profesional colegiado, de vinculación con la comunidad educativa y la propia preparación de las sesiones y el tiempo requerido por la evaluación) aparecen, muchas veces, como “adicionales” (o son simplemente inexistentes) y que en el imaginario de algunos podrían estar incluidas en el salario o no estarlo. Esto, asimismo, se vincula a la manera como se organiza la jornada de trabajo: si la jornada de trabajo estuviese siempre asociada a la presencia en un establecimiento (sea que se esté trabajando en el aula o realizando otras tareas), las cosas

podrían ser más claras. Sin embargo, el régimen contractual, especialmente en la educación secundaria de diversos países, se hace por “bolsas de horas/aula” que son distribuidas entre uno o más puntos de prestación de labores sin que se asigne a punto alguno las horas “adicionales”. Así, estas pueden aparecer como no remuneradas, aunque no sea el caso. Tengamos presente que, según el teorema de Thomas (Thomas y Thomas, 1928), cuando las personas perciben un hecho como real (así no lo sea), este es real en sus consecuencias, ya que las personas actuamos de acuerdo a lo que percibimos y, por ello, el estudio sobre las percepciones es de capital importancia en el mundo de los asuntos humanos.

El segundo es que la información generada por esta encuesta permite identificar la llamada “doble presencia”, es decir, la interferencia de preocupaciones extralaborales (fundamentalmente asociadas a las labores de cuidado del hogar) en el desempeño profesional y cómo esto genera una fuente adicional de estrés que afecta el bienestar de los docentes. La prevalencia de esta doble presencia está muy asociada a la feminización de la profesión docente y a la inequidad de género prevaleciente en la distribución de las tareas de cuidado en el hogar. Por ello, este es un tema que ilustra la existencia de un conjunto de variables que afectan lo educativo que no pueden abordarse desde una mirada estrictamente sectorial.

Para no extender más estas breves palabras introductorias, solo quisiera invitar al lector a consultar este volumen valorando la información que se ha producido que, por supuesto, siempre será limitada o acotada, pues esa es la propia naturaleza del conocimiento; así, la información es un elemento que no debe desdeñarse, pero cuya capacidad de afectar los procesos de toma de decisión reposa no solo en su propia robustez interna, sino también en la manera como quienes toman decisiones a cada nivel están dispuestos a tomarla en cuenta y procesarla de una manera rigurosa que no fuerce conclusiones o que no vele cosas que deben ser expuestas. La toma de decisiones no es un tema “técnico”, sino esencialmente político y, consiguientemente, debe asentarse sobre una ética propia del tratamiento de los asuntos públicos.

Finalmente, quiero agradecer a los colegas y amigos del INEEEd por invitarme a prologar este volumen y por la relación colegial que nos une desde hace unos años. Es un honor para mí presentar este trabajo a todo el público interesado y también a aquellos que deberían estarlo.

César Guadalupe¹

¹ César Guadalupe es doctor en Educación y magíster en Artes y Pensamiento Social y Político, ambos grados obtenidos en la Universidad de Sussex (Reino Unido). Estudió Sociología en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actualmente se desempeña como jefe del Departamento Académico de Ciencias Sociales y Políticas, y miembro del Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico (Perú), y es presidente del Consejo Nacional de Educación de dicho país. El detalle de su experiencia y publicaciones puede consultarse en: <https://www.mendeley.com/profiles/cesar-guadalupe>.





INTRODUCCIÓN

De acuerdo a lo establecido en el artículo 115 de la Ley General de Educación n.º 18.437, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) tiene entre sus cometidos evaluar la calidad educativa de Uruguay en los niveles inicial, primario y medio. Cumpliendo con lo que mandata la ley, el INEEd se encuentra desarrollando desde sus comienzos una serie de estudios sobre docentes, en el entendido de que son agentes protagonistas del proceso educativo.

Enmarcado en la línea de estudios del Instituto sobre la formación, el trabajo y el desarrollo profesional docente, en el año 2015 se llevó adelante la primera Encuesta Nacional Docente. En el estudio se indagó sobre elementos de la formación, las condiciones de trabajo, las relaciones interpersonales dentro del centro educativo y la calidad de vida de los docentes.

En esta misma dirección, durante 2018 y 2019 el INEEd realizó un estudio para profundizar en la percepción de los docentes sobre su salud y bienestar. Para llevar adelante este estudio se analizaron las demandas laborales percibidas por los docentes en el centro de trabajo en particular y en la profesión docente en general. También se relevaron los recursos personales y organizacionales con los que cuentan para afrontar las demandas laborales a las que se encuentran expuestos. Finalmente, se analizó la relación entre recursos y demandas, y su incidencia en la percepción sobre salud y bienestar del colectivo docente.

Este informe es una presentación general y descriptiva de los resultados de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente realizada en 2019. Se estructura en ocho capítulos en los que se fundamenta la relevancia del estudio, se presenta una síntesis de sus aspectos teóricos y metodológicos, y se exponen y analizan sus resultados. El documento se cierra con las conclusiones y un resumen de los principales hallazgos.

Esta publicación es la primera de una serie de informes que el INEEd tiene previsto realizar sobre los resultados de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente.



RELEVANCIA, MARCO TEÓRICO Y DISEÑO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO

RELEVANCIA DEL ESTUDIO DESDE EL PUNTO DE VISTA EDUCATIVO, SOCIAL, POLÍTICO Y ACADÉMICO

La relevancia de estudiar la salud ocupacional y el bienestar de los trabajadores puede ser comprendida desde los planos individual, organizacional y social. La exposición a riesgos en el lugar de trabajo puede suponer una pérdida progresiva de la salud o la disminución del bienestar. Estas situaciones de riesgos tienen múltiples repercusiones en el sujeto y en su desempeño laboral. Además de las consecuencias en la salud de los individuos, esta problemática acarrea un costo económico y social importante por el uso de los recursos asignados a la salud pública, la pérdida de jornadas laborales, las bajas laborales tempranas o hasta el posible abandono de la carrera.

Los problemas de salud en docentes se han convertido en un problema de creciente preocupación en muchos países (Zamora Díaz, 2016). Múltiples investigaciones a nivel internacional dan cuenta de los efectos negativos de las condiciones de trabajo en la salud de los docentes. Se destacan las patologías de la voz (Agostini-Zampieron, Barlatey-Frontera, Barlatey-Frontera y Arca-Fabre, 2013), los trastornos musculoesqueléticos (Gómez-Vélez, Leal-Terranova y Arias-Moreno, 2014), así como también el agotamiento y malestar psíquico, vinculados, fundamentalmente, con el estrés crónico (Montgomery y Rupp, 2005) y el síndrome de *burnout*² (García-Carmona, Marín y Aguayo, 2019).

Asimismo, los problemas de salud en los docentes tienen repercusiones negativas en lo educativo, ya que pueden afectar de forma primaria el comportamiento o las actitudes vinculadas con el trabajo o en aspectos que tienen que ver con los estudiantes. Existe evidencia del vínculo entre el deterioro de la salud y el bienestar de los docentes con el ausentismo, la rotación en los centros educativos y el abandono de la carrera docente. Con relación con los estudiantes, se ha reportado una disminución de la motivación, el compromiso y la implicación (Covell, McNeil y Howe, 2009; García-Carmona et al., 2019; Herman, Hickmon-Rosa y Reinke, 2018; Molero, Ortega, Jiménez y Valero, 2019; Shen et al., 2015; Wong, Ruble, Yu y McGrew, 2017; Zhang y Zhang, 2012).

² Este síndrome también ha sido denominado "síndrome de estar quemado por el trabajo" o de "desgaste profesional".

En Uruguay existen algunos estudios sobre la salud de los docentes (Bermúdez, 2019; Cambón y De León, 2006, 2007; Colino y Pérez de León, 2015; Etchebehere, 2017; Ratto Dattoli, García Pérez, Silva y González, 2015; Tomasina, 2005). Estos trabajos se centran principalmente en algunas dimensiones vinculadas con la salud ocupacional y el bienestar de los docentes. Sin embargo, no son representativos de todo el país, ni de diferentes sectores. Además, tienen un carácter fundamentalmente exploratorio, y no miden la incidencia de factores asociados como las demandas y recursos en el trabajo.

En nuestro país los índices de enfermedad y ausentismo por problemas de salud en los docentes dan cuenta de una problemática de magnitud. Según datos del *Informe de certificaciones médicas docentes 2016-2017*, proporcionado al INEEd por la Dirección Sectorial de Gestión Humana de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), en 2017 hubo 57.106 docentes³ (de inicial y primaria, secundaria y técnica) con alguna certificación médica durante el año.

Los hallazgos de la Encuesta Nacional Docente realizada por el INEEd en 2015 (INEEd, 2017b) revelan que las crecientes exigencias y desafíos laborales que experimentan los docentes, conjuntamente con ciertas limitaciones en la formación recibida, pueden constituir un potencial factor de riesgo generador de estrés laboral. Esta evidencia es consistente con los planteos de Mancebo (2016), quien señala que la organización y las condiciones de trabajo en la educación no acompañan los cambios y transformaciones sociales ocurridos en nuestro país. No obstante, desde la ANEP se vienen desarrollando diversas acciones para avanzar en este sentido, entre las que se destacan la creación de un protocolo sobre acoso laboral, un protocolo sobre atención y prevención del acoso sexual, la creación del Departamento de Salud Laboral, entre otras.

Teniendo en cuenta los motivos expuestos, resulta necesario profundizar en la comprensión de los factores asociados al trabajo que inciden en la salud y el bienestar de los docentes, identificando y evaluando las particularidades asociadas al contexto uruguayo. Los resultados de este estudio permitirán:

1. profundizar en la investigación nacional sobre la temática a partir de datos representativos (contemplando diferentes sectores, niveles y contextos de trabajo docente de forma integrada en un mismo estudio);
2. generar evidencia empírica para el diseño de políticas orientadas al fortalecimiento de las capacidades y recursos (individuales, colectivos e institucionales) que impacten en el cuidado de la salud de los colectivos docentes, y
3. entender los factores que inciden en la salud de los docentes para el desarrollo de programas de prevención o reducción de sus consecuencias.

Es importante destacar que este estudio ha sido el resultado de un proceso de trabajo colaborativo entre el INEEd y otros actores. Durante el proceso de construcción y validación del formulario de la encuesta y el relevamiento de datos han participado docentes de todo el país, del sector público y privado, de los diferentes niveles educativos, de variados roles

³ No se incluyen aquí a las licencias por maternidad, paternidad o lactancia. Solo se incluyen aquellas que tienen causal de enfermedad.

pedagógicos y distintos grados de antigüedad, así como también investigadores nacionales e internacionales expertos en la temática.

Para acompañar este proceso se conformó una mesa de seguimiento del estudio, en la cual participaron representantes del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), el Consejo de Educación Secundaria (CES), el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) y el Consejo de Formación en Educación (CFE); las asambleas técnico docentes (ATD) de todos los desconcentrados; sindicatos de la enseñanza (el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza Privada, la Federación Uruguaya de Magisterio-Trabajadores de Educación Primaria y la Asociación de Funcionarios de la Universidad del Trabajo del Uruguay), y las asociaciones de instituciones privadas (la Asociación Uruguaya de Educación Católica y la Asociación de Institutos de Educación Privada). En síntesis, el proceso tuvo una amplia participación de diferentes representantes a lo largo del estudio.

La encuesta contó con un alto grado de participación, ya que logró relevar la opinión de 4.734 docentes respecto de sus condiciones de trabajo, salud y bienestar laboral. Además, se observó una muy buena receptividad e interés en la temática estudiada por parte de los docentes que participaron de la fase de construcción y adaptación del cuestionario⁴.

Asimismo, constituye un trabajo inédito a nivel nacional por su alcance y complejidad, y representa un emprendimiento innovador a nivel internacional por la cantidad de componentes, procesos y resultados evaluados que han permitido desarrollar un modelo de entendimiento integral y complejo del fenómeno estudiado. A su vez, a nivel nacional, la Encuesta de Salud Ocupacional Docente generó una base de datos que brinda un enorme potencial para el desarrollo de nuevas investigaciones por parte de diferentes actores sociales.

La información de este estudio trasciende el enfoque centrado en la salud/enfermedad y permite realizar estimaciones sobre el impacto de las demandas laborales, los recursos organizacionales, personales y sociales en la salud y el bienestar de los docentes. En este sentido, identificar y medir la incidencia de los factores que afectan la salud habilitará el desarrollo de una discusión informada sobre la temática, así como intervenciones en múltiples niveles, lo que permitirá enriquecer los procesos de construcción colectiva llevados adelante por: docentes, centros educativos, autoridades de los distintos desconcentrados, asociaciones de centros educativos privados, sindicatos, asambleas técnico docentes y equipos de investigación.

El Estudio de salud ocupacional docente constituye una herramienta para orientar la toma de decisiones políticas y el diseño de intervenciones tendientes al cuidado de la salud de los docentes y, conjuntamente, a la mejora de la calidad de la educación en Uruguay.

⁴ En total, participaron 6.340 docentes en todas las instancias del estudio, incluyendo la construcción y validación del instrumento a partir de grupos focales, entrevistas cognitivas, la encuesta piloto y la aplicación final.

MODELO TEÓRICO Y PROCESO DE DISEÑO DE LA ENCUESTA DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE⁵

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) define a la salud como el “estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (p. 1). Esta definición quita el foco de la enfermedad para entender la salud como un equilibrio entre los sistemas que componen al individuo junto con su integración plena a su contexto. De forma más reciente, Briceño-León (2000) señala que la salud es el resultado de una serie de interacciones entre factores biológicos constitutivos del individuo con el ambiente, incluyendo también el contexto social, económico y político.

Actualmente se entiende que para la valoración del estado de salud de un sujeto es necesario considerar datos objetivos y subjetivos, que hacen a la experiencia del sujeto (Llobet, Ávila, Farràs y Csnut, 2011), integrando un enfoque complejo, multidimensional y dinámico que contribuya a una comprensión integral y biopsicosocialambiental del sujeto en interacción con su entorno.

El estudio de la relación entre salud y trabajo ha dado lugar al desarrollo del campo de la salud ocupacional. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) la define como una rama de la salud pública que procura mantener el bienestar biopsicosocial de los trabajadores, previniendo accidentes, riesgos y enfermedades que afecten su salud (citada en Leyton-Pavez, Valdés-Rubilar y Huerta-Riveros, 2017).

Se han desarrollado múltiples modelos explicativos para la investigación de la relación entre salud y trabajo. Para el presente estudio se han tomado como referencia los modelos teóricos incluidos en la metodología de evaluación HERO - Prevención Psicosocial y Organizaciones Saludables (Salanova, Cifre, Martínez y Llorens, 2007). Esta metodología se centra en el modelo de demandas-control de Karasek (Karasek, 1979; Vega Martínez, 2001) y sus desarrollos posteriores asociados: modelo de demanda-recursos laborales (Demerouti, Nachreiner, Bakker y Schaufeli, 2001); modelo del proceso dual (Schaufeli y Bakker, 2004) y modelo espiral dual de la salud ocupacional (Salanova et al., 2007).

Asimismo, en este estudio se hace foco en el bienestar, o bienestar subjetivo, que refiere a las evaluaciones afectivas y cognitivas que los sujetos realizan en términos de satisfacción y plenitud sobre diferentes dominios de su vida como, por ejemplo, su trabajo (Diener, Oishi y Lucas, citados en Peiró, Ayala, Tordera, Lorente y Rodríguez, 2014).

En este estudio se evaluó el bienestar a través de algunos constructos que dan cuenta de las experiencias subjetivas en el trabajo, como son el síndrome de *burnout*⁶ y la dedicación y entusiasmo⁷, así como también los síntomas de malestar del individuo. Las

⁵ Por más información técnica, consultar los documentos: *Marco conceptual del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020a) y *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020b).

⁶ El síndrome de *burnout* es “una reacción afectiva a un estrés prolongado, cuyo contenido medular es el agotamiento gradual de los recursos energéticos intrínsecos de los individuos en el transcurso del tiempo, incluyendo la expresión de agotamiento emocional, fatiga física y cansancio cognitivo” (Shirom, 2009, p. 1).

⁷ En este estudio se utiliza la denominación “dedicación y entusiasmo”, ya que la palabra *engagement* no tiene una traducción exacta al español. Es un estado afectivo positivo caracterizado por tres componentes: vigor, dedicación y absorción. Supone un bienestar psicológico que conlleva altos niveles de energía en el individuo para afrontar las tareas, favoreciendo un estado que le hace perder la noción del tiempo, y donde el individuo compromete grandes esfuerzos por los resultados (Salanova et al., 2007).

escalas seleccionadas para evaluar estos constructos son utilizadas a nivel internacional en una cantidad importante de investigaciones y han sido ampliamente probadas como instrumentos válidos para la medición.

EL DESARROLLO DEL CUESTIONARIO PARA LA ENCUESTA DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE

La revisión teórica realizada por el equipo de investigación del INEEd identificó cuatro tendencias asociadas al desarrollo teórico existente sobre la temática, a saber: 1) consecuencias del trabajo docente en la salud; 2) estudios sobre los factores que influyen en la salud de los docentes; 3) la salud en los docentes y sus repercusiones educativas, y 4) factores protectores y promoción de salud en docentes.

A partir de los hallazgos identificados en la evidencia científica y sustentados por los modelos teóricos de referencia, se diseñó un cuestionario inicial de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente. En el proceso de construcción del instrumento se sistematizaron otros (tabla 1.1), que posteriormente se adaptaron y validaron (mediante dos etapas) y se crearon ítems propios.

TABLA 1.1

INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA CONSTRUIR EL CUESTIONARIO DE LA ENCUESTA DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE

Instrumento	Autores y año
Cuestionario RED	Salanova, Llorens, Cifre y Martínez, 2006
Cuestionario HERO	Salanova, Llorens Gumbau, Cifre y Martínez, 2012
CESQT - Cuestionario para la evaluación del síndrome de quemarse por el trabajo	Gil-Monte, 2002
Escala de desequilibrio esfuerzo-recompensa	Siegrist, 2002
Escala de resiliencia (CD-RISC)	Connor y Davidson, 2003
Inventario breve de síntomas de estrés (BSI-18)	Derogatis, 2001
Evaluación de sentido de trabajo	Cornejo Chávez, 2012
Inventario de enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT)	MSP, 2016
Encuesta Nacional Docente	INEEd, 2017b

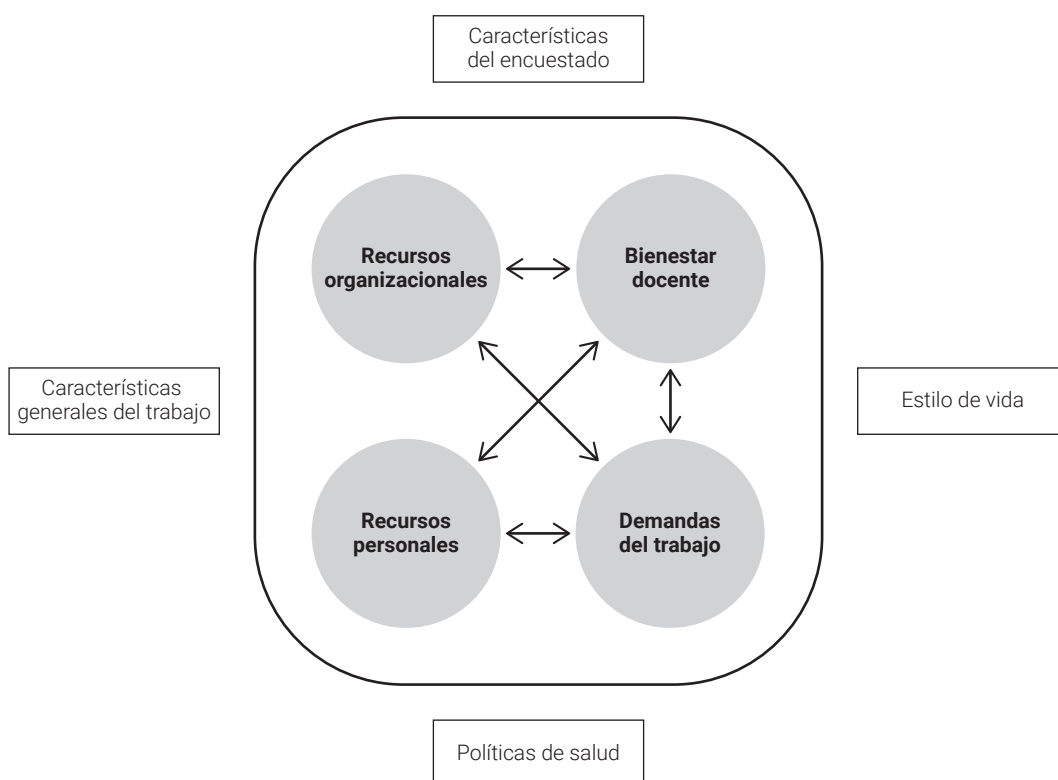
La primera etapa de adaptación y validación se realizó a través de un abordaje cualitativo en el que se desarrollaron tres componentes de validación: grupos focales (33 docentes), consulta a expertos (9 investigadores) y entrevistas cognitivas (37 docentes). Estas técnicas permitieron ajustar la claridad, coherencia y suficiencia de los ítems, así como verificar la adecuación de las dimensiones de análisis y el marco teórico propuesto.

La segunda etapa tuvo un carácter cuantitativo y consistió en el desarrollo de una encuesta piloto con una cobertura de 1.536 docentes, y una serie de análisis estadísticos de los resultados. Para la validación psicométrica del instrumento se realizaron análisis descriptivos, correlaciones, análisis de confiabilidad de los ítems y su aporte de varianza a

la estructura del modelo a través de análisis factorial exploratorio (AFE) y análisis factorial confirmatorio (AFC). A partir de los datos del piloto, también se evaluó un modelo de ecuaciones estructurales que permite el entendimiento de uno de los factores clave del estudio: el bienestar laboral de los docentes.

El modelo de la figura 1.1 permite dar cuenta de las relaciones entre las macrodimensiones que componen el estudio: los factores contextuales (características del encuestado, características generales del trabajo, estilo de vida y políticas de salud), los recursos personales y organizacionales, las demandas de trabajo y el bienestar docente.

FIGURA 1.1
EL MODELO DE BIENESTAR DOCENTE DESARROLLADO EN EL ESTUDIO DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE



Luego de un proceso sistemático y recursivo se diseñó un instrumento adaptado a nuestro contexto cultural que reúne las propiedades psicométricas para ser considerado un instrumento fiable, válido y aplicable a la población de docentes de Uruguay.

TABLA 1.2

ESTRUCTURA DE LA ENCUESTA DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE

Macrodimensiones	Dimensiones/constructos
Caracterización del encuestado	Sociodemográficas básicas Formación
Características generales del trabajo	Características del contrato de trabajo Características del ambiente de trabajo
Demandas organizacionales	Sobrecarga cognitiva Sobrecarga cuantitativa Sobrecarga emocional Disonancia emocional Problemas de rol
Recursos organizacionales	Autonomía Clima de apoyo social Coordinación Liderazgo Confianza horizontal Confianza vertical Reconocimiento Equilibrio esfuerzo-recompensa
Recursos personales	Autoeficacia Resiliencia Satisfacción Significatividad
Bienestar docente	Dedicación y entusiasmo <i>Burnout</i> Síntomas de estrés Enfermedades crónicas no transmisibles Accidentes Riesgos físicos
Estilo de vida	Alimentación Actividad física y recreativa Sueño
Políticas de salud	Participación Asistencia
Experiencia de la encuesta	

LA EVALUACIÓN DE LA SALUD OCUPACIONAL Y EL BIENESTAR DE LOS DOCENTES URUGUAYOS

El relevamiento de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente se realizó entre el 10 de junio y el 14 de julio de 2019. Se implementó a través de un cuestionario en línea autoadministrado y la participación fue voluntaria. El cuestionario se aplicó a docentes con funciones de docencia directa e indirecta⁸, del sector público y privado, y de todos los ciclos de la educación obligatoria, desde inicial hasta media superior.

Para el diseño y selección de la muestra se definieron los siguientes estratos: sector (público y privado) y nivel educativo (inicial, primaria y media). Asimismo, en algunos estratos el diseño permitió establecer una representatividad por región (Montevideo e interior) y urbano-rural, tamaños de centros y contextos socioculturales⁹. Dentro de cada

⁸ La ANEP (2015) indica que "Existen dos formas de ejercer la docencia: directa e indirecta. Se considera que se ejerce docencia directa cuando el docente se desempeña con relación continua e inmediata con el alumno. Se considera de docencia indirecta las actividades que impliquen funciones de dirección, orientación y supervisión, u otras ejercidas fuera de la relación directa enseñanza-aprendizaje" (p. 4).

⁹ Para conocer más información sobre la estratificación de la muestra puede consultar la [ficha técnica](#) de la [base de datos](#) y el [Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente](#) (INEEd, 2020b).

centro seleccionado se invitó a participar de la encuesta a todos los docentes con docencia directa e indirecta¹⁰. En caso de que un docente estuviera trabajando en dos o más centros seleccionados en la muestra, se le asignaba aleatoriamente un centro por el que debía contestar. La muestra teórica fue de 161 centros y 6.425 docentes. Al finalizar la aplicación de la encuesta se contó con la participación de 4.734 docentes en un total de 159 centros, alcanzando una tasa de cobertura del 74%¹¹. Por subsistema se alcanzó una cobertura del 87% en inicial y primaria pública, 77% en inicial y primaria privada, 75% en secundaria privada, 74% en educación técnica y 68% en secundaria pública.

La base de datos de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente se encuentra disponible en la página web del INEEd (ineed.edu.uy) junto a un diccionario de variables y la ficha técnica del estudio, en la que se presenta información básica sobre la muestra y el uso de los datos. La base se publicó desidentificada, por lo que no permite identificar ni a personas, ni a centros educativos.

Organización y análisis del informe

En todos los capítulos se analiza la distribución porcentual de las repuestas a los ítems preguntados, a nivel de todos los docentes del sistema y para cada subsistema (inicial y primaria pública, inicial y primaria privada, secundaria pública, secundaria privada y técnica).

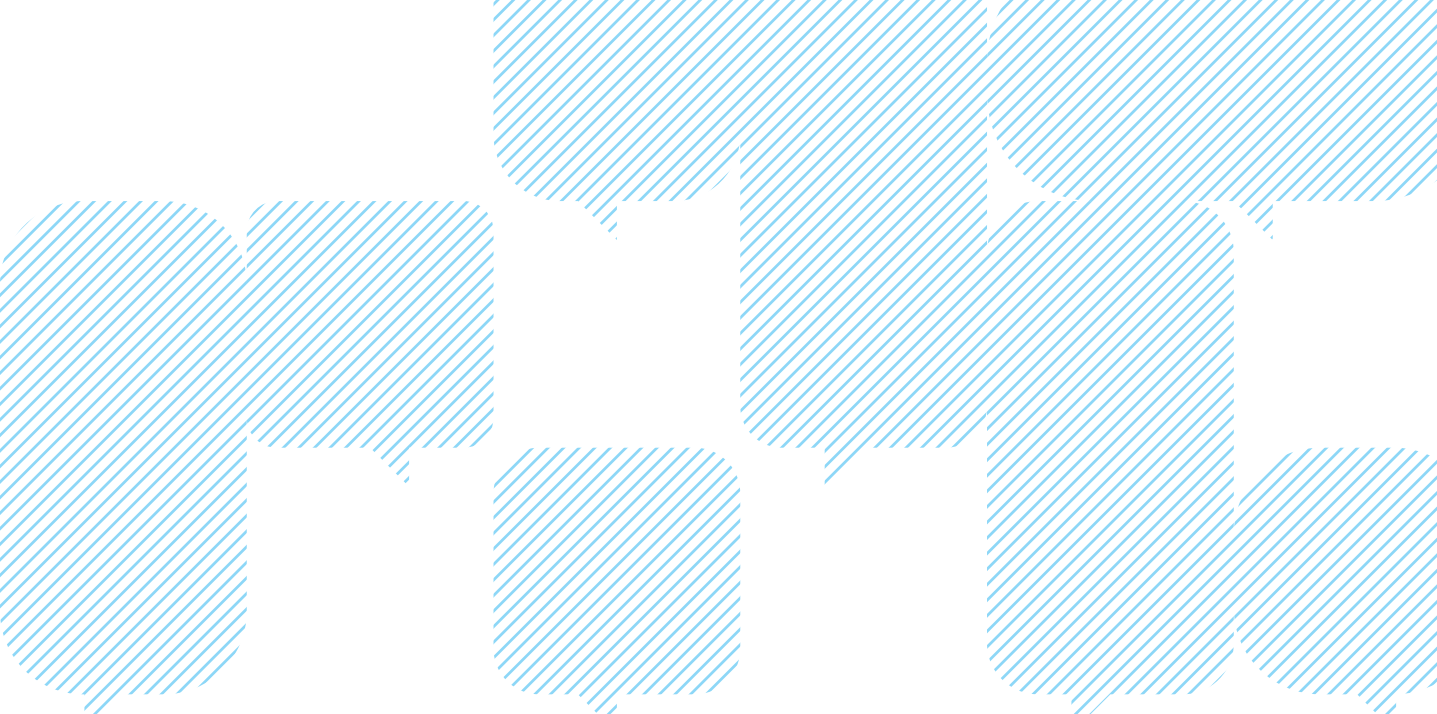
En el capítulo 3 se presenta la distribución de un índice de cargas globales de trabajo, con el fin de aproximarse a una medida resumen de la cantidad de centros educativos en donde trabaja el docente y las cargas horarias de trabajo. Las variables que lo componen son: cantidad de horas semanales de trabajo remunerado, horas no remuneradas que dedica a su trabajo como docente, horas de traslado al lugar de trabajo, horas puente y cantidad de centros en donde se desempeña.

Además de estos análisis, en los capítulos 5 al 7 se presentan:

1. Gráficos de comparación de medias a nivel bivariado entre las variables dependientes y otras de interés (sexo, edad, antigüedad en la docencia, máximo nivel educativo alcanzado y región).
2. Gráficos de comparación de medias a nivel trivariado incorporando la variable de corte subsistema. Estos gráficos incluyen los intervalos de confianza. Para las diferencias de medias dentro de cada subsistema se aplica un análisis de la varianza (ANOVA, por su sigla en inglés) a dos factores.
3. La distribución de índices creados para cada una de las dimensiones analizadas en el estudio. Los índices se calcularon mediante la teoría de respuesta al ítem con modelos

¹⁰ Los cargos de docencia directa e indirecta son: adscripto, director/maestro director en escuela rural, maestro común/especial, maestro técnico, profesor, preparador de laboratorio, secretario, subdirector, otros de docencia directa, otros de docencia indirecta.

¹¹ Esta tasa de cobertura puede ser catalogada de muy buena en comparación con otras encuestas realizadas en línea y de carácter voluntario. Las tasas de respuesta de otros estudios van desde el 26% al 45%. Por ejemplo, Sánchez et al. alcanzaron un 26% (citado en Sánchez Fernández, Muñoz Leiva y Montoro Ríos, 2009); Cobanoglu et al. alcanzaron un 42% (citado en Díaz de Rada, 2012), y Crawford et al. un 45% (citado en Díaz de Rada y Domínguez Álvarez, 2017). Para conocer más información sobre el sesgo de respuesta puede consultar el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020b).



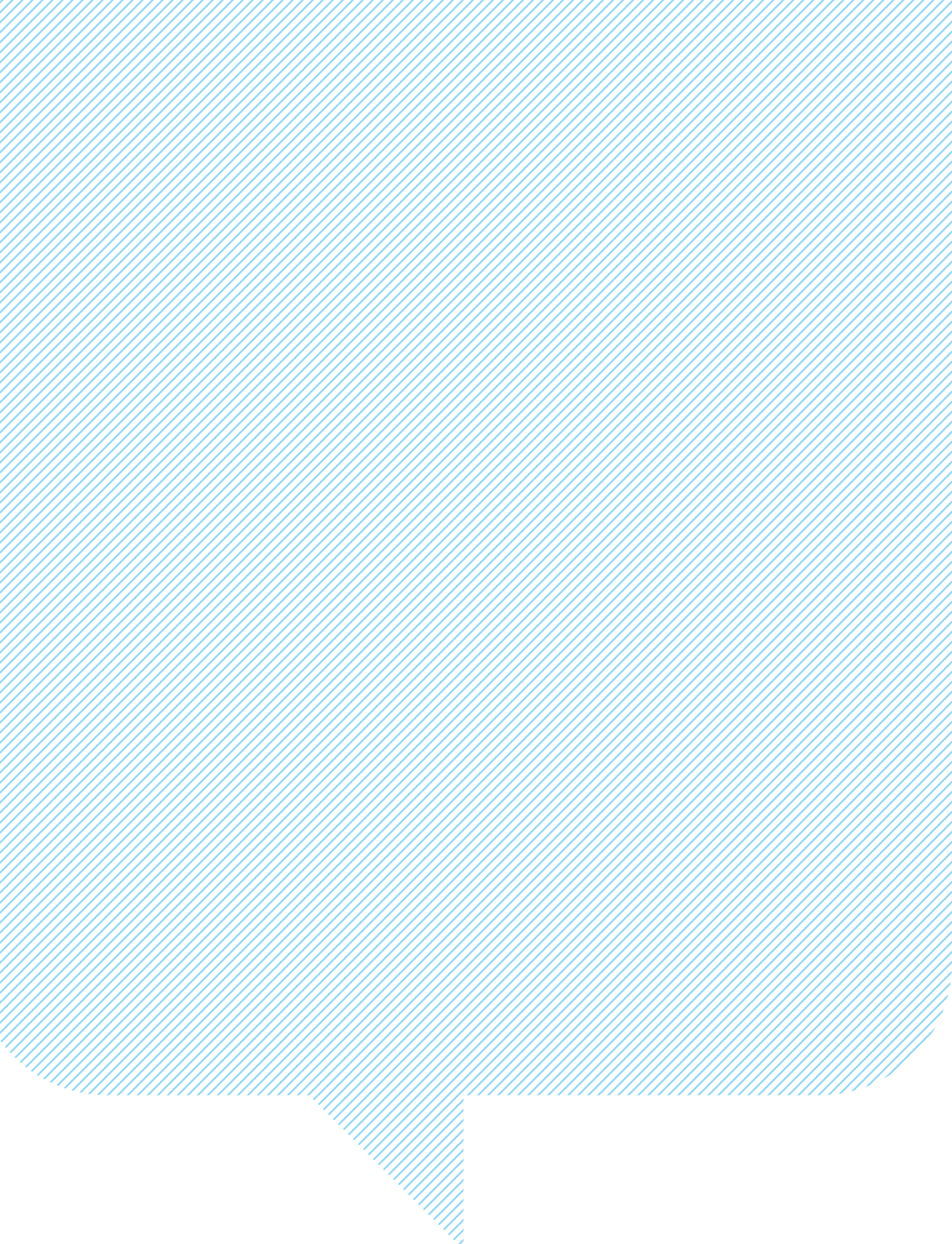
de respuesta graduada y se estandarizaron con media 50 y desvío 10 para facilitar la interpretación.

4. Para analizar las características del empleo y su asociación con los índices de cada dimensión, se realizaron regresiones lineales multivariadas con el objetivo de analizar en conjunto el subsistema donde trabajan, el índice de cargas globales de trabajo y los tipos y caracteres de cargos. Teniendo en cuenta que, si bien el trabajo docente presenta aspectos en común en todos los subsistemas, las configuraciones de tipos y caracteres de cargos, las cargas horarias y la cantidad de centros donde trabajan los docentes varían según el ciclo en el que trabajen (inicial y primaria o media). Por este motivo, este modelo se especifica para el total de los docentes (con el fin de conocer esos aspectos en común) y para cada uno de los ciclos (para indagar en las especificidades).
5. Un análisis de regresión lineal multivariada que estudia en conjunto la doble presencia, es decir, las cargas domésticas y de cuidados en el hogar y las características de ingreso del hogar, controlando por subsistema, sexo y edad.

En el capítulo 7 se realizó un análisis de *cluster* a partir de los índices que refieren a la dimensión bienestar docente: culpa, desgaste psicológico, dedicación y entusiasmo, ilusión por el trabajo, indolencia y síntomas de estrés. Para su creación se utilizó el método de *k*-medias, a partir del cual se seleccionaron y analizaron los resultados de una solución de tres grupos ($k=3$). Además, se estiman modelos lineales generalizados, donde la variable dependiente es binaria y vale uno si el docente pertenece al *cluster* de bienestar bajo y cero si es medio o alto. Finalmente, se realizaron modelos de regresión logística multivariada de características del empleo y doble presencia con las variables de control especificadas en los puntos 4 y 5, pero utilizando en este caso el *cluster* de bienestar.

En el capítulo 8 se analiza la distribución de un índice que resume información sobre el estilo de vida del encuestado, utilizando técnicas de análisis factorial para variables mixtas (cuantitativas y categóricas)¹².

¹² Puede consultar más información sobre la construcción de índices y *clusters* en el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020b).

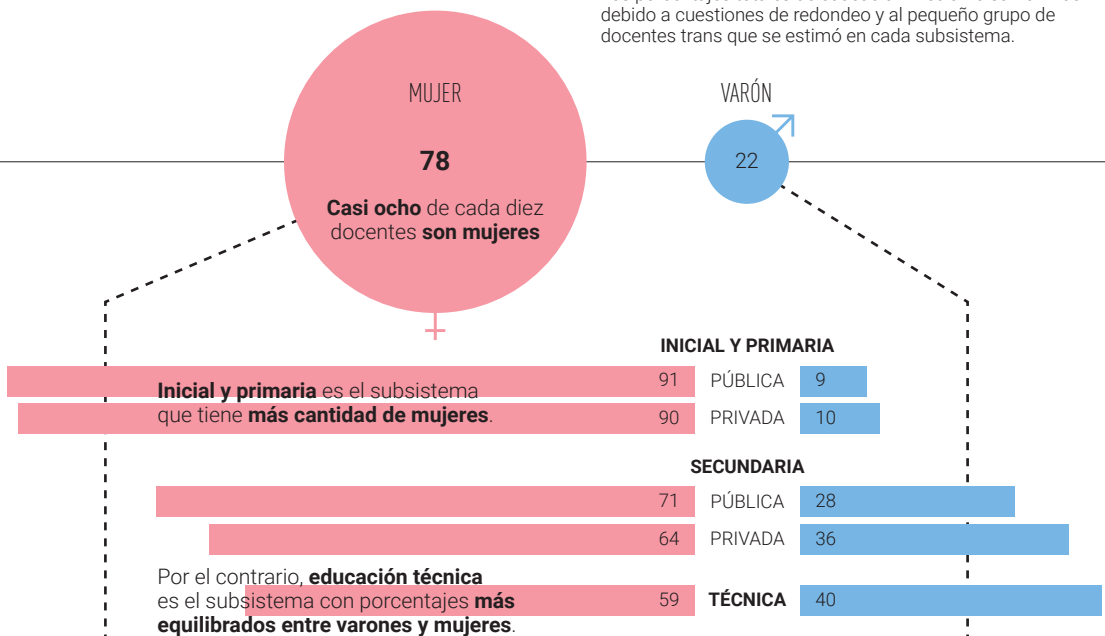


CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ENCUESTADA

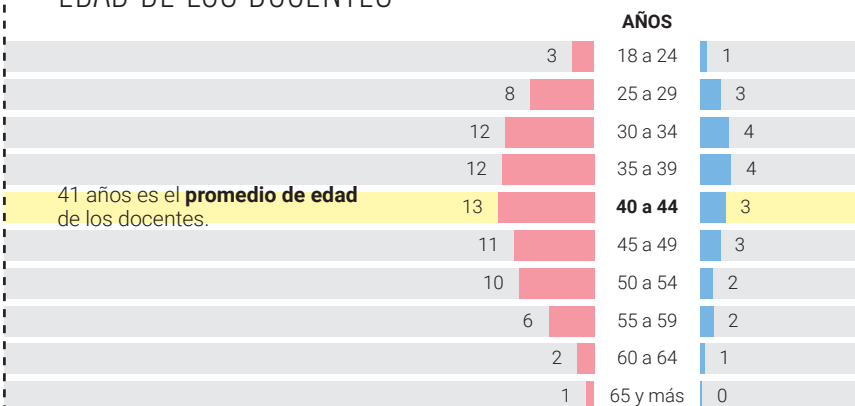
En este apartado se presentan las características sociodemográficas de la población encuestada. Características que serán de utilidad para interpretar los resultados de toda la encuesta.

SEXO DE LOS DOCENTES

Del total de docentes un 0,3% es mujer trans, varón trans o se autopercibe con otro género. Teniendo en cuenta que en este informe no se reportan las estimaciones con fracciones menores a 1, este dato no se observa en la gráfica. Los porcentajes totales de educación media no suman 100 debido a cuestiones de redondeo y al pequeño grupo de docentes trans que se estimó en cada subsistema.

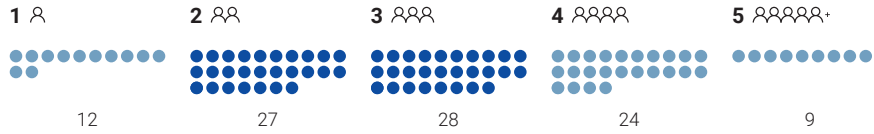


EDAD DE LOS DOCENTES



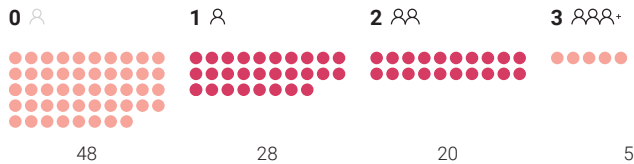
CANTIDAD DE PERSONAS

QUE INTEGRAN EL HOGAR DEL DOCENTE



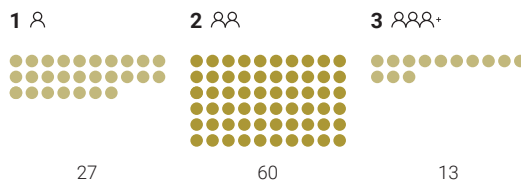
Los **hogares** de los docentes se conforman mayoritariamente por **dos o tres personas**.

DEPENDIENTES QUE EL DOCENTE TIENE A CARGO



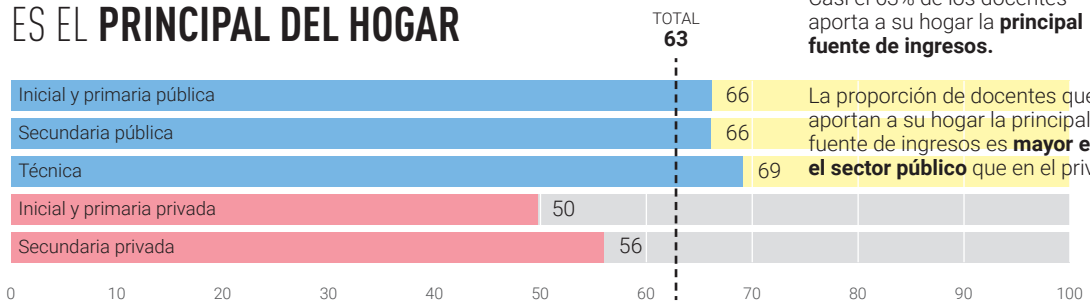
Casi **5 de cada 10** docentes tienen **una o dos personas dependientes a cargo**.

QUE PERCIBEN INGRESOS EN EL HOGAR DEL DOCENTE



6 de cada 10 docentes viven en hogares donde hay **dos personas que perciben ingresos**.

EL INGRESO DEL DOCENTE ES EL PRINCIPAL DEL HOGAR



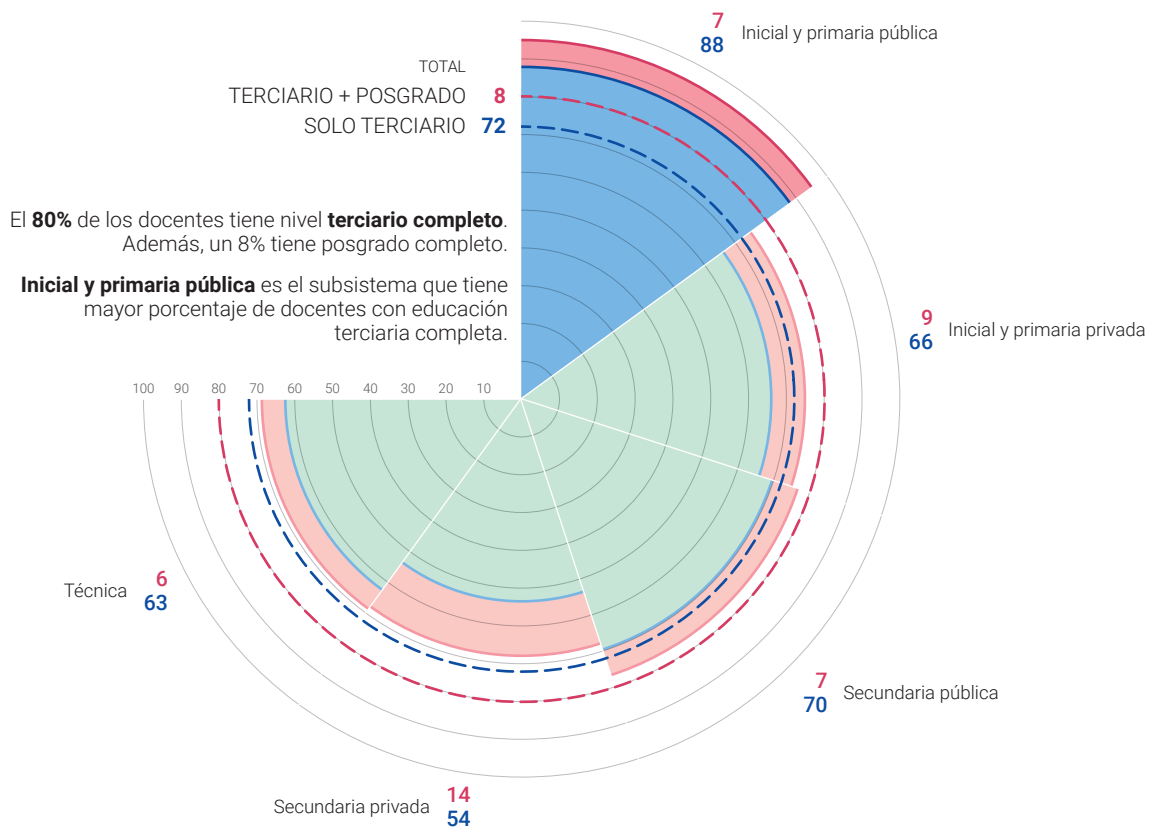
Casi el **63%** de los docentes aporta a su hogar la **principal fuente de ingresos**.

La proporción de docentes que aportan a su hogar la principal fuente de ingresos es **mayor en el sector público** que en el privado.

Se entiende **hogar** como el conjunto de personas (familiares o no) que comparten al menos los gastos de alimentación y el techo (cumpliéndose ambas condiciones). En la cantidad de **personas que integran el hogar** se incluye al docente. Se entendió **personas dependientes** a aquellas personas a cargo, ya sea por ser menores de 18 años, presentar alguna discapacidad o ser adultos mayores.

MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO COMPLETADO

Nivel **terciario** incluye tanto formación docente como otra formación terciaria, universitaria y no universitaria.





CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO DE LOS DOCENTES

El empleo supone una relación contractual sujeta a diferentes arreglos (tiempos, continuidad del contrato, tareas asociadas, etc.) para el desarrollo de una actividad laboral. Las condiciones de empleo y trabajo de los docentes inciden en el estatus de la profesión docente, así como en la motivación y satisfacción con su trabajo. Esto influye directamente en la atracción y retención de los docentes en los centros educativos (UNESCO, 2015).

En este capítulo se informará sobre una serie de aspectos del empleo que inciden en la salud y el bienestar de los docentes, como son el multiempleo y la carga horaria de trabajo, traducida tanto en cantidad de centros en los que trabajan, como en la dedicación horaria remunerada y no remunerada. Siguiendo las recomendaciones de políticas para el sector docente de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015), las cargas de trabajo deben ser estimadas teniendo en cuenta tanto el tiempo de instrucción en las aulas como el trabajo extra áulico. Además, según estas recomendaciones, la acumulación de las cargas laborales de los docentes debe cuidar la conservación del equilibrio entre el espacio laboral y el familiar, para que el primero no colonice al segundo. Además de las cargas horarias, las cargas laborales se constituyen también por la cantidad de grupos y estudiantes a cargo. También se analizarán algunas características del empleo vinculadas con el centro en el que fue encuestado el docente, como son la antigüedad en el centro, la dedicación horaria, y el tipo y carácter del cargo que ocupa.

El estudio de la composición del cuerpo docente según la experiencia en la carrera resulta importante para detectar qué tan balanceados se encuentran los subsistemas. Es decir, qué proporción de docentes noveles, experimentados y cercanos a culminar la carrera docente hay en los centros educativos. El subsistema con mayor proporción de docentes con menor antigüedad en la función es educación técnica: un 46% ingresó hace menos de diez años (gráfico 3.1). Este dato se encuentra relacionado a lo expresado en el informe del último Censo Nacional Docente realizado por la ANEP, donde se menciona que entre el 2007 y el 2018 el CETP casi duplicó la cantidad de docentes: pasó de 6.624 a 12.966 (ANEP, 2019).

FIGURA 3.1
**VÍNCULO DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO CON OTROS COMPONENTES DEL MODELO DE SALUD
 OCUPACIONAL DOCENTE**

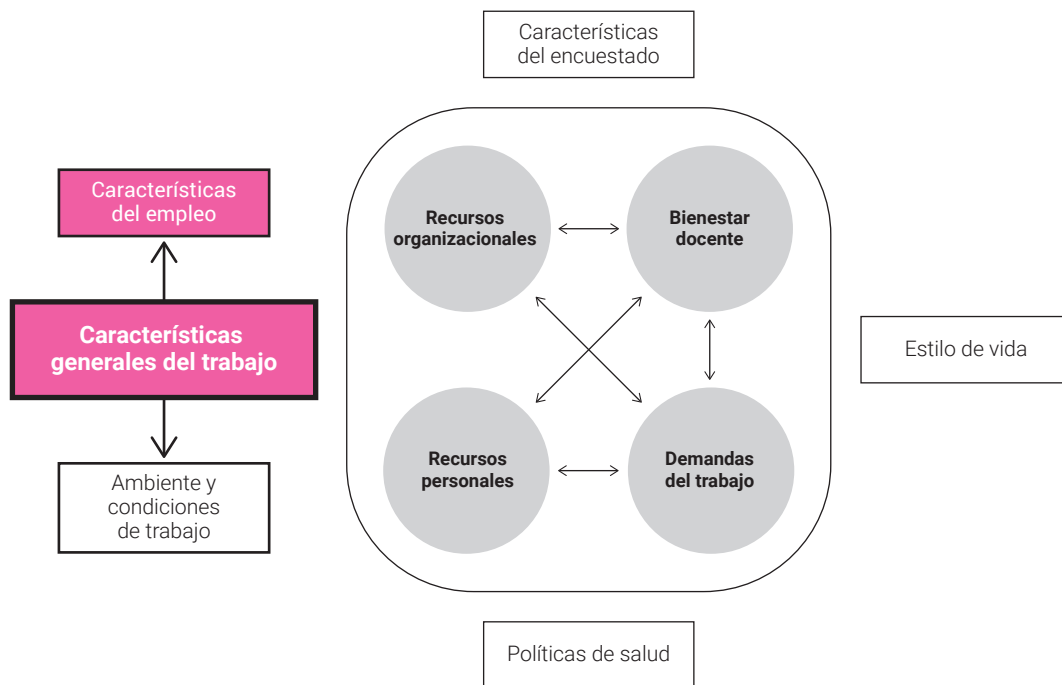
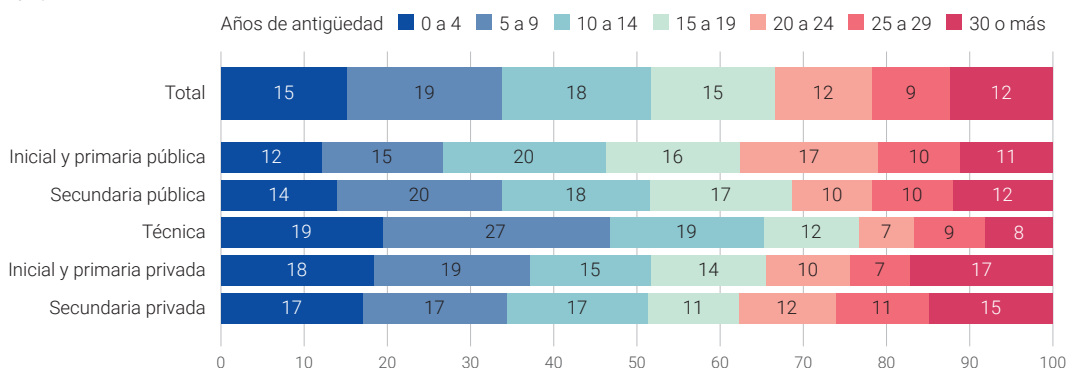


GRÁFICO 3.1
**DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019**



Nota: debido al redondeo en varios gráficos y cuadros los porcentajes no suman exactamente 100%.

El multiempleo en la docencia tiene diversas combinaciones entre subsistemas y sectores, cantidad de horas en distintos centros educativos, roles ocupados, distintos caracteres de cargos, turnos en los que se trabaja, e incluso tener otros trabajos (relacionados a la docencia o no) fuera de los centros educativos.

El volumen de horas y la cantidad de centros en los que trabajan los docentes, como será analizado en los siguientes capítulos, puede incidir en el grado de bienestar de los trabajadores de la enseñanza. En este capítulo se describirán los datos que surgen de las preguntas realizadas para indagar en los aspectos del multiempleo y las cargas de trabajo.

En la encuesta se preguntó a los docentes por la cantidad de centros en los que trabajan y las respuestas dan cuenta de que, en su mayoría, lo hacen en un centro (44%) o dos (35%). A su vez, el 13% trabaja en tres centros y el 8% en cuatro o más. Las mayores diferencias se observan entre inicial y primaria y educación media (con independencia del ámbito público o privado), ya que en el primer ciclo del trayecto obligatorio los maestros trabajan en mayor proporción en un solo centro y en educación media los docentes tienden a trabajar en dos o tres centros (ver gráfico A.3.1 del Anexo¹³). Además, se observa que hasta los 14 años de antigüedad en la carrera los docentes tienden a trabajar en más lugares, sobre todo entre los 5 y los 14 años de antigüedad en la función (ver gráfico A.3.2 del Anexo).

En relación con las cargas horarias remuneradas, en el sector público (según el artículo 16 del Estatuto del Funcionario Docente) ningún funcionario con docencia directa o indirecta podrá desempeñar más de 48 horas semanales, aunque por indivisibilidad de la asignatura podrá cumplir hasta 50 (y 60 horas, excepcionalmente, por razones de interés del servicio).

La cantidad de horas de trabajo remunerado (y, por ende, por las que fueron contratados) que dedican en los centros da cuenta de que el 28% trabaja hasta 20 horas, el 48% entre 21 y 40 horas, y el 24% más de 40 horas. La distribución de horas, al igual que la de cantidad de centros, presenta similitudes entre ciclos (inicial y primaria o media) independientemente del sector (público o privado) (ver gráfico A.3.3 del Anexo). A su vez, la cantidad de horas de trabajo aumenta conforme aumenta la cantidad de años en la docencia: mientras que el 69% de los docentes que tienen cuatro o menos años de actividad trabaja hasta 30 horas, entre los que tienen 25 a 29 años de docencia solo el 34% trabaja esa cantidad y el resto trabaja más de 30 horas (ver gráfico A.3.4 del Anexo).

En términos generales, los docentes trabajan en centros educativos en el turno matutino (68%), en la tarde (69%), sea en el intermedio o el vespertino, en tiempo completo o extendido (17%) o en el turno nocturno (20%)¹⁴ (ver gráfico A.3.5 del Anexo). El turno en el que trabajan puede suponer implicancias negativas para la salud, sobre todo en el trabajo nocturno.

En los centros educativos, en ocasiones es posible encontrar actividades hasta la medianoche, por lo que, si bien este turno no se corresponde exactamente con la franja horaria establecida por ley¹⁵ como trabajo nocturno, algunas horas quedan superpuestas. Esto puede tener consecuencias, por ejemplo, en el traslado de los docentes a la salida de los centros educativos, ya que en algunos casos la frecuencia de transporte público es más reducida. El subsistema que presenta mayor proporción de docentes que trabajan en el turno nocturno es educación técnica (46%), seguido por secundaria pública (36%) y secundaria privada (19%) (ver gráfico A.3.5 del Anexo). El trabajo en horas de la noche también tiene un impacto en las actividades sociales que los trabajadores pueden realizar, como ya ha sido ampliamente estudiado (Peiró, 1993), por lo tanto, las implicancias en estos casos son importantes.

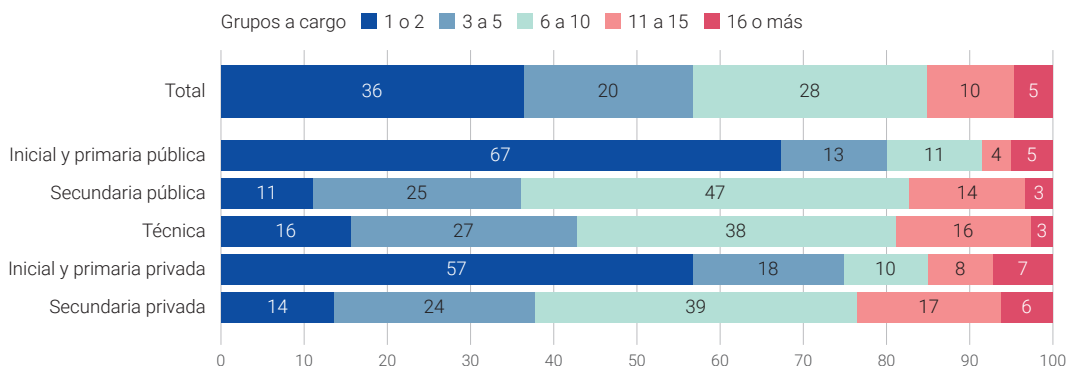
¹³ El Anexo del informe se encuentra en: eso.ineed.edu.uy.

¹⁴ Cada uno de los docentes puede trabajar en más de un centro, por este motivo la suma de los porcentajes de cada turno no es 100%.

¹⁵ En Uruguay, la Ley n.º 19.313 (Ley de nocturnidad, Regulación del trabajo nocturno) establece en su artículo 4 que "solo se aplicará toda vez que el trabajador desarrolle efectivamente las tareas en horario nocturno por más de cinco horas consecutivas por jornada de labor. A estos efectos se establece como trabajo nocturno todo aquel que se desempeñe entre las 22 horas y las 6 horas del día siguiente".

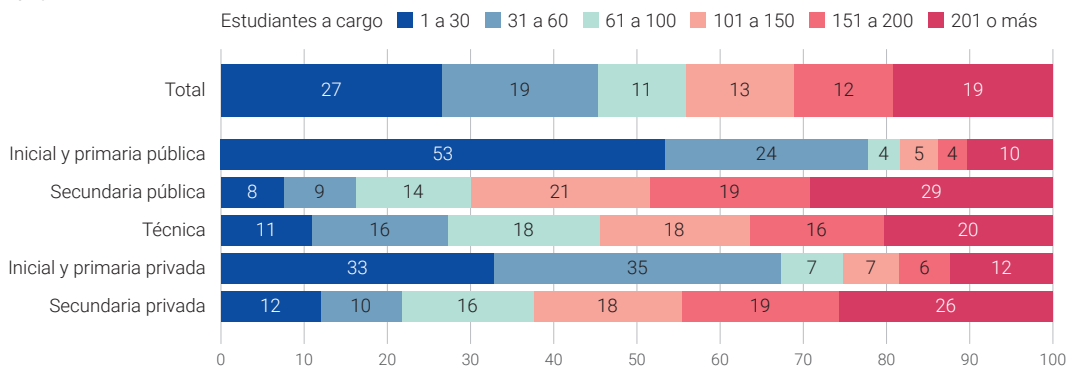
Además de las características laborales mencionadas, los docentes se encuentran expuestos a una carga de trabajo proveniente de la cantidad de grupos y estudiantes que tienen a cargo. En este sentido, el 36% tiene uno o dos grupos a cargo, el 20% entre tres y cinco, el 28% entre seis y diez, y un 15% once o más grupos. Entre subsistemas, los maestros tienden a tener menos cantidad de grupos que los docentes de media. Esto se debe a la diferencia en los formatos escolares de un ciclo y otro. En educación media, los docentes que tienden a tener mayor cantidad de grupos son los de secundaria pública, seguidos por los de secundaria privada y educación técnica (gráfico 3.2).

GRÁFICO 3.2
DOCENTES SEGÚN CANTIDAD DE GRUPOS A CARGO POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Los grupos se traducen en un cúmulo de historias de vida de los estudiantes, sus familias y de personas involucradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el sentido estrictamente laboral, para los docentes esto puede significar una carga que luego se convierta en una disminución del bienestar en caso de no contar con los recursos necesarios para afrontar el trabajo con una gran cantidad de estudiantes.

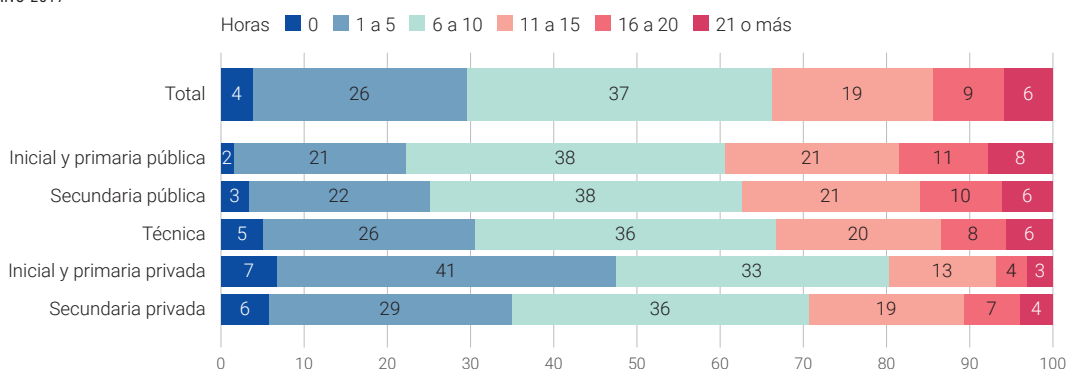
GRÁFICO 3.3
DOCENTES SEGÚN CANTIDAD DE ESTUDIANTES A CARGO POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Además de los grupos a cargo, se consultó sobre la cantidad de estudiantes que los docentes atienden. Aquí, nuevamente, resulta importante observar los datos por subsistema, ya que entre ellos existen grandes diferencias. En inicial y primaria pública, el 53% de los maestros tiene entre 1 y 30 alumnos. En inicial y primaria privada, un 33% de los maestros tiene esta cantidad de alumnos, pero un 35% tiene entre 31 y 60 a cargo. En el otro extremo se encuentran los docentes de media, nivel en el que, con independencia del sector público o privado, más de la mitad de ellos tiene a cargo más de 100 estudiantes. Aun así es posible observar diferencias, sobre todo entre secundaria y técnica: en secundaria pública es el 69% y en secundaria privada el 63%, mientras que en educación técnica es el 54% (gráfico 3.3).

La identificación de la magnitud de cargas de trabajo y multiempleo de los docentes no puede realizarse en forma completa si no se incluye la cantidad de trabajo realizado fuera de la jornada laboral, la cual resulta necesaria para sostener el proceso educativo. En otro trabajo del INEEd (2016a) en el que se analizan los salarios docentes se expresa que “existe evidencia de que el trabajo de los docentes fuera del aula excede ampliamente las horas remuneradas de coordinación existentes, tanto en primaria como en educación media” (p. 26). Esto incluye horas de trabajo de planificación, coordinación, preparación de clases, realización de tareas de gestión, atención a las familias de los alumnos, corrección de tareas, horas de traslado y horas puente¹⁶ (INEEd, 2017b). Ante la pregunta *¿cuántas horas semanales de trabajo no remunerado considera que dedica entre todos sus trabajos?*, una cantidad muy reducida de docentes (4%) respondió que dedica, en promedio, menos de una hora semanal. Este porcentaje es aún menor en el sistema público. Es decir, casi todos los docentes dedican, semanalmente, alguna hora de trabajo fuera de su jornada laboral habitual. El subsistema en el que los docentes reportan realizar más cantidad de horas no remuneradas es inicial y primaria pública, ya que un 40% de los maestros trabaja más de 10 horas semanales en tareas fuera de su horario laboral habitual (gráfico 3.4). Este dato dista mucho del poco más de media hora semanal que dedican otros profesionales y técnicos (INEEd, 2019b).

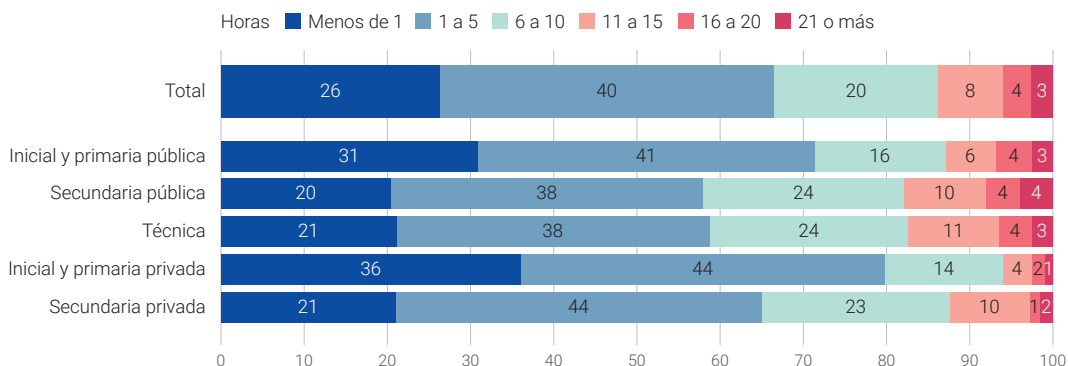
GRÁFICO 3.4
DOCENTES SEGÚN HORAS SEMANALES DEDICADAS AL TRABAJO NO REMUNERADO POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



¹⁶ Las horas puente, es decir, el tiempo que queda vacante entre clases o turnos producto de los horarios establecidos por los centros educativos, también contribuyen a las cargas horarias que deben enfrentar semanalmente los docentes.

Las horas de traslado hacia el centro educativo o entre centros pueden ser un factor que adiciona volumen a la carga de horas dedicadas al trabajo semanalmente. En general, una cuarta parte de los docentes (26%) dedica menos de una hora semanal al traslado, el 40% dedica entre una y cinco horas, el 20% entre seis y diez horas, y el 15% once o más horas (gráfico 3.5).

GRÁFICO 3.5
DOCENTES SEGÚN HORAS SEMANALES DEDICADAS AL TRASLADO VINCULADO AL TRABAJO EN LA DOCENCIA POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



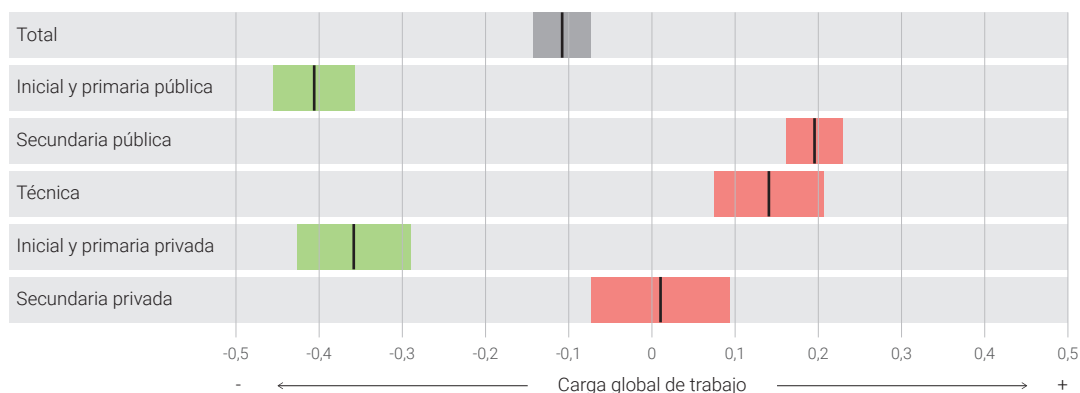
Asimismo, el 59% reporta tener alguna hora puente. De estos casi la totalidad (49%) tiene entre una y cinco horas semanales y el resto seis o más. Entre subsistemas, los docentes de media (secundaria pública y privada, y técnica) deben afrontar mayor cantidad de horas puente: entre el 52% y el 60% dedican de una a cinco horas. La diferencia más grande se encuentra entre quienes dedican seis o más horas, ya que mientras en secundaria privada lo hace el 9% de los docentes, en educación técnica lo hace el 20% (ver gráfico A.3.6 del Anexo).

Para analizar la distribución en conjunto de todas las cargas laborales (la cantidad de centros, horas remuneradas, horas no remuneradas, horas de traslado y horas puente ejercidas en todos los centros en los que trabajan los docentes en la semana) se generó una medida resumen: el índice de carga global de trabajo¹⁷. Este índice da cuenta de un patrón muy claro que diferencia los formatos escolares de inicial y primaria, y media. El gráfico 3.6 muestra que los subsistemas que presentan mayores cargas horarias para los docentes son secundaria pública y técnica, seguidos por secundaria privada. Los docentes de educación inicial y primaria, tanto pública como privada, presentan una menor carga horaria semanal global.

Además de las horas semanales dedicadas a cargos de docencia directa o indirecta, algunos docentes tienen otra actividad laboral. El 11% trabaja en otro u otros trabajos vinculados a la educación (por ejemplo, en formación docente) y el 15% en otro u otros trabajos no vinculados a la función docente. En educación técnica esta última cifra es algo mayor: un 27% de los docentes de este subsistema trabaja en otra actividad no relacionada a la docencia (ver gráfico A.3.7 del Anexo).

¹⁷ Para conocer más detalles sobre la construcción de este índice puede consultar el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEED, 2020b).

GRÁFICO 3.6
ÍNDICE DE CARGA GLOBAL DE TRABAJO POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO EN EL CENTRO POR EL QUE FUERON INVITADOS A PARTICIPAR DE LA ENCUESTA

El artículo 41 de la Ley General de Educación establece que el Estado “procurará la concentración horaria de los docentes en un centro educativo y se fomentará su permanencia en el mismo”. En tal sentido, se preguntó por la presencia de los docentes en el centro educativo a partir de dos factores: la antigüedad en el centro y la carga horaria.

Respecto a la pregunta vinculada al centro por el que fueron invitados a participar de la encuesta (*¿en qué año ingresó a este centro educativo?*), el 22% respondió que ingresó en 2019 (ver gráfico A.3.8 del Anexo). El fenómeno de la permanencia en los centros presenta diferentes características entre el sistema público y el privado. Si se analiza el promedio de años de permanencia, el sistema privado favorece a una mayor permanencia de docentes en los centros educativos, en comparación con el sistema público (cuadro 3.1).

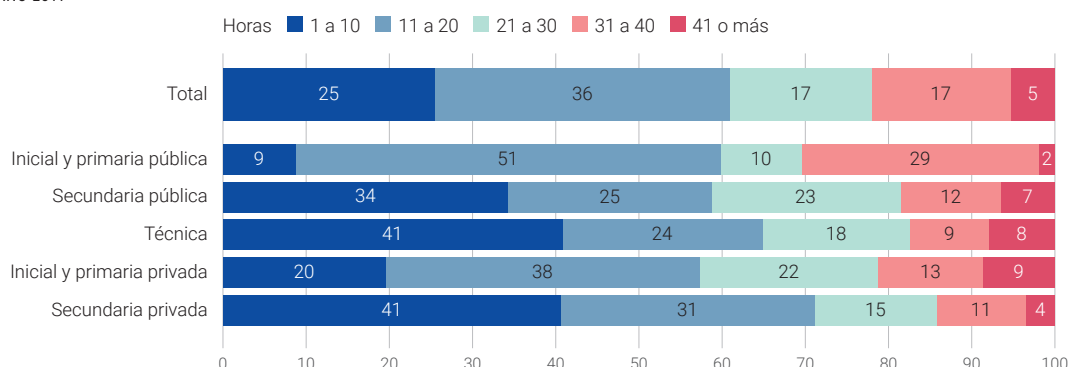
CUADRO 3.1
AÑOS DE PERMANENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO POR EL QUE LOS DOCENTES FUERON INVITADOS A PARTICIPAR DE LA ENCUESTA POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS
 AÑO 2019

	Promedio de años en el centro
Inicial y primaria pública	5
Secundaria pública	7
Técnica	7
Inicial y primaria privada	9
Secundaria privada	8
Total	7

Nota: no se incluye a los docentes que ingresaron a la docencia en 2019.

Poco más de un 60% de los docentes trabaja a tiempo parcial en un mismo centro educativo y el resto lo hace 21 horas o más. Esta relación se mantiene en proporciones muy similares entre los distintos subsistemas (gráfico 3.7).

GRÁFICO 3.7
DOCENTES SEGÚN DEDICACIÓN HORARIA EN EL CENTRO POR EL QUE FUERON INVITADOS A PARTICIPAR EN LA ENCUESTA POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



La distribución de cargos brinda información relevante para poder diseñar políticas específicas en los centros educativos, adaptadas a las necesidades de cada perfil. Por ejemplo, el colectivo con mayor cantidad de trabajadores es el de los profesores¹⁸ (50%), seguido por el de los maestros, que alcanza el 29%. El restante 21% se divide entre adscriptos, directores, maestros técnicos, preparadores de laboratorio, secretarios, subdirectores y otros cargos de docencia directa o indirecta. La proporción de cargos por subsistema muestra similitudes entre ciclos, es decir, entre inicial y primaria pública y privada, y secundaria pública, técnica y secundaria privada (cuadro 3.2).

CUADRO 3.2
DOCENTES SEGÚN CARGO PRINCIPAL QUE OCUPAN EN EL CENTRO EDUCATIVO POR EL QUE FUERON INVITADOS A PARTICIPAR EN LA ENCUESTA POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

Cargo	Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
Adscripto	0	6	6	0	4	3
Director/maestro director en escuela rural	9	2	2	2	2	4
Maestro común/especial	67	0	0	47	1	29
Maestro técnico	0	0	6	2	1	1
Profesor	12	81	70	29	80	50
Preparador de laboratorio	0	2	1	0	1	1
Secretario	3	0	0	1	2	1
Subdirector	1	1	1	1		1
Otros de docencia directa	6	5	6	10	5	6
Otros de docencia indirecta	1	3	8	6	4	4
Total	100	100	100	100	100	100

¹⁸ La referencia a profesores se realiza con independencia de que hayan obtenido el título de formación docente o no.

Ahora bien, si se observa la proporción de cargos de docencia directa, indirecta y de dirección¹⁹ según antigüedad en la docencia, es posible afirmar que conforme aumentan los años en la actividad docente, se incrementa la proporción de cargos de docencia indirecta y de dirección con relación a los de docencia de aula (ver cuadro A.3.1 del Anexo). Asimismo, entre los varones existe una proporción mayor de cargos de dirección que entre las mujeres. Este fenómeno se constata en todos los subsistemas, pero mayormente en inicial y primaria pública (ver cuadro A.3.2 del Anexo).

El 59% de estos cargos (de docencia directa, indirecta y de dirección) son efectivos, el 31%, interinos, el 8% suplentes y el 2% de otros tipos de carácter de cargo relacionados a actividades de apoyo a las tareas de docencia indirecta o contratos a término. La relación entre interinos y efectivos con la antigüedad da cuenta de que, a mayor antigüedad en la carrera docente, mayor proporción de docentes efectivos respecto a interinos (ver cuadro A.3.3 del Anexo). Mientras que entre los docentes que ejercen los primeros cuatro años de docencia la proporción de interinos es de 51% y la de efectivos de 28%, entre los docentes en el último tramo de su carrera esta relación se invierte (un 75% son efectivos y un 19% interinos).

¹⁹ Los cargos de docencia directa son: maestro común/especial, maestro técnico, profesor, preparador de laboratorio y otros de docencia directa. Los cargos de docencia indirecta comprenden a los adscriptos, secretarios, subdirectores y otros de docencia indirecta. El rol de dirección, si bien normativamente corresponde a un cargo de docencia indirecta, se analizará por separado. Aquí se incluyen a los directores y los maestros directores en escuelas rurales.

PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA DIMENSIÓN

Este capítulo permitió dar cuenta de las características del empleo docente, asociadas a la antigüedad en la docencia, el multiempleo relacionado a las cargas horarias y la cantidad de centros donde trabajan, los turnos en donde realizan su labor, los tipos y caracteres de cargos que ocupan y la cantidad de grupos y estudiantes que atienden.

Uno de los principales hallazgos da cuenta de una amplia diferencia entre “las docencias” caracterizadas por el formato escolar de cada ciclo educativo. En este sentido, existen grandes diferencias entre las características del empleo de los docentes de inicial y primaria y los de educación media.

En este marco, los resultados dan cuenta de que en inicial y primaria los maestros tienden a trabajar en un solo centro, mientras que los docentes de media lo hacen en dos o tres. A su vez, los docentes que trabajan en mayor cantidad de lugares son los que tienen hasta 14 años de función. Sin embargo, conforme aumenta la antigüedad los docentes trabajan más cantidad de horas.

Por su parte, cuatro de cada diez maestros de educación inicial y primaria pública trabajan más de diez horas semanales en tareas fuera de su horario laboral habitual. En educación media las horas puente se presentan como una carga extra, ya que en torno al 60% de los docentes les dedica de una a cinco horas semanales. Además del trabajo dentro de los centros educativos, muchos docentes tienen otros empleos, vinculados y no vinculados a la docencia. Este fenómeno se presenta en mayor proporción en educación técnica, donde poco menos de tres de cada diez docentes tiene otra actividad relacionada o no a la educación.

En cuanto a la rotación docente, el sistema público presenta una menor permanencia de docentes en los centros educativos en comparación con el sistema privado, tanto en inicial y primaria como en media.

Finalmente, los cargos de docencia indirecta, los de dirección y los efectivos son ocupados en mayor proporción por personas con más antigüedad en la función. Asimismo, entre los docentes varones existe una proporción mayor de directores que entre las mujeres.

La información sobre las características del empleo docente será analizada en profundidad al vincularla con la percepción de demandas, recursos y el bienestar docente en los capítulos 5, 6 y 7.

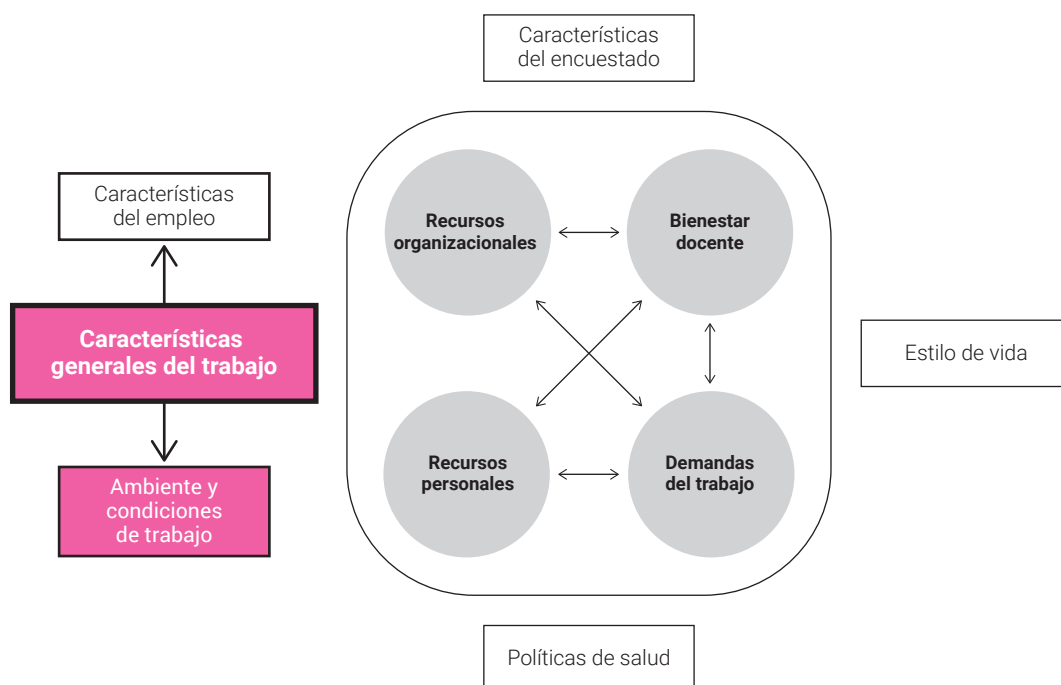
AMBIENTE Y CONDICIONES DEL TRABAJO DOCENTE

Los docentes, además de ser uno de los protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje, son trabajadores. Tal condición los hace poseedores de derechos, entre los que se encuentra ejercer su profesión en ambientes sanos y seguros. La OIT (2012), en su *Guía de buenas prácticas sobre recursos humanos en la profesión docente*, postula que los empleadores del sector docente, sean estos públicos o privados, tienen la responsabilidad de que sus empleados ejerzan sus labores en consonancia con las disposiciones fundamentales del Convenio sobre seguridad y salud de 1981 (numeral 155). Deben velar, además, por el mejoramiento de las condiciones de salud y seguridad de los lugares destinados a la docencia, con el objetivo de reducir los riesgos específicos de la profesión. Finalmente, según la UNESCO (2015), fomentar entornos propicios para la salud, la seguridad y la satisfacción laboral de los docentes resulta sumamente importante para la mejora de los resultados de aprendizaje.

En este capítulo se dará cuenta de la percepción de los docentes sobre el ambiente y las condiciones de trabajo, más específicamente en relación con una serie de factores que tienen que ver con las condiciones de la infraestructura del centro y del aula, los equipos de apoyo disponibles en el centro de enseñanza y los recursos materiales con los que cuentan para enseñar. Los aspectos psicosociales que, como se mencionó, son parte de los riesgos del trabajo declarados por la OIT, se presentan en el capítulo 7.

FIGURA 4.1

VÍNCULO DEL AMBIENTE Y LAS CONDICIONES DE TRABAJO CON OTROS COMPONENTES DEL MODELO DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE



EN LOS CENTROS

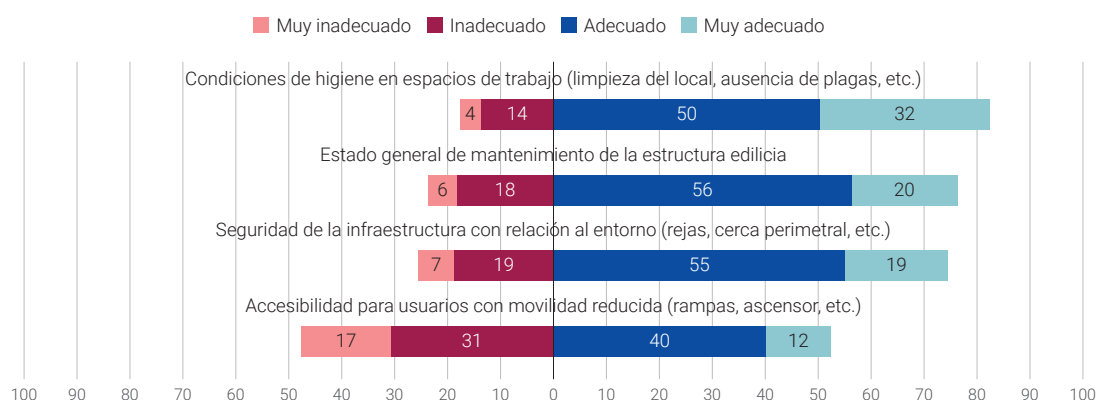
Se consultó sobre aspectos relacionados a las condiciones de la estructura edilicia de los centros educativos, en el entendido de que:

Para que un local se transforme en un espacio educativo, es necesario contar con ciertas condiciones. La escuela es mucho más que su edificio, pero el edificio da señales de qué tipo de hecho educativo sucede allí. En función de esto, el estado edilicio de una escuela, su conservación, cuidado e higiene influyen en el clima de convivencia, impacta directamente en las condiciones de aprendizaje y en las condiciones de trabajo de los funcionarios, y se refleja en el sentido de pertenencia y de respeto al espacio público de todos (CEIP, 2016, p. 79).

Además, la infraestructura y los recursos inciden potencialmente en los desempeños de los estudiantes (INEED, 2018). Los docentes deben trabajar en edificios adecuados, bien mantenidos y seguros, y con acceso a instalaciones sanitarias que se encuentren en buenas condiciones (UNESCO, 2015). Si bien la calidad de la infraestructura ha mostrado una mejora considerable en nuestro país entre 2003 y 2012-2013, según datos del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) y del Monitor Educativo de Primaria (INEED, 2016c), existen evidencias de que, por ejemplo, en algunas escuelas persisten “problemas de mantenimiento de la infraestructura escolar (que implican riesgos para los estudiantes y docentes)” (INEED, 2018, p. 46). Los datos de esta encuesta permiten identificar aspectos que, según los docentes, podrían mejorarse en los edificios educativos.

El gráfico 4.1 muestra la distribución de respuestas a la siguiente pregunta: *¿cuál es el grado de adecuación de los siguientes aspectos en su centro?* Se observa que para los aspectos preguntados (condiciones de higiene, estado general de mantenimiento de la estructura edilicia, accesibilidad de usuarios con movilidad reducida, seguridad que brinda la infraestructura a los entornos del centro educativo) la mayoría de los docentes afirma que son muy adecuados o adecuados. El aspecto peor evaluado es la accesibilidad: casi la mitad de los docentes (48%) expresa que es inadecuada o muy inadecuada para usuarios de movilidad reducida. Este es un aspecto a tener en cuenta, dado que según el artículo 46 de la Ley de protección integral de personas con discapacidad (Ley n.º 18.651) los centros educativos “no podrán discriminar y deberán facilitar el acceso y el uso de las instalaciones y de los servicios” a las personas amparadas por la norma.

GRÁFICO 4.1
ADECUACIÓN Y ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDILICIA EN EL CENTRO EDUCATIVO EN GENERAL (ASPECTOS ESTRUCTURALES)
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



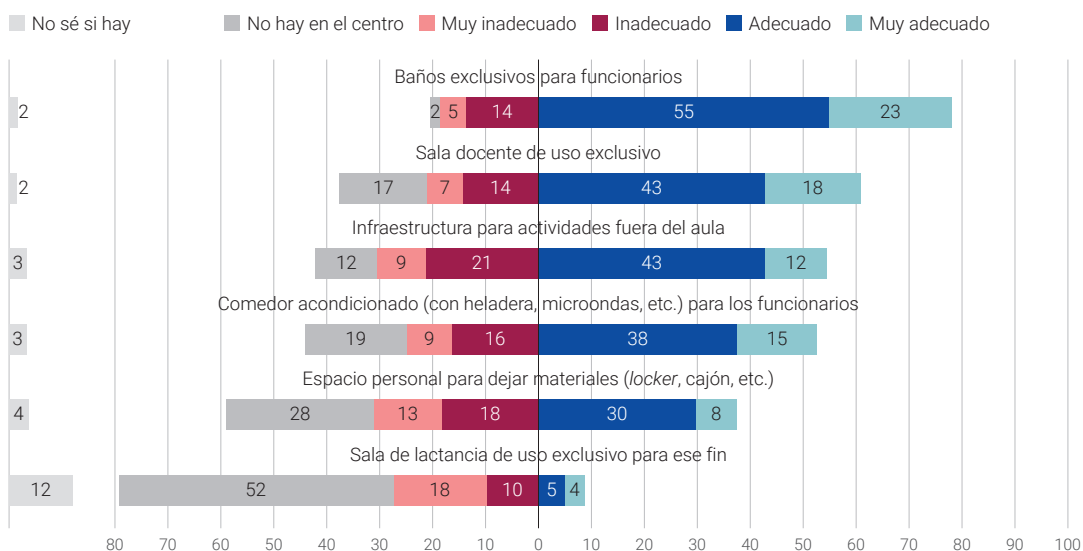
Si se observan las respuestas por subsistema, emergen datos interesantes para identificar las características estructurales y de mantenimiento de los edificios que algunos docentes consideran que deben ser mejoradas. Las condiciones de higiene, en general, son percibidas positivamente (82%); sin embargo, en inicial y primaria pública y en técnica esta consideración es algo menor (72%). En cuanto a la percepción sobre el mantenimiento de la estructura edilicia se observan diferencias más amplias entre los subsistemas, ya que mientras los docentes del sector privado perciben este aspecto como positivo en un 97%, en educación técnica el porcentaje baja a 59%. La percepción de los docentes sobre la seguridad de la infraestructura es valorada de forma similar a la anterior: existe mejor percepción en el sector privado. Los valores del sector privado se encuentran por encima del 96% y en el sector público entre el 64% y el 69% (ver cuadro A.4.1 del Anexo).

Otros de los aspectos consultados con relación a la estructura de los centros tienen que ver con su adecuación para las necesidades de los docentes como trabajadores y para realizar actividades extracurriculares. En este sentido, en el gráfico 4.2 se destacan algunos aspectos: el 12% de los docentes dice que el centro donde trabaja no tiene infraestructura para realizar actividades fuera del aula, el 17% que no tiene sala docente para uso exclusivo, el 19% que no cuenta con un comedor acondicionado para el uso de los docentes, el 28% dice

no tener un espacio personal para dejar sus materiales y el 52% que los centros educativos no cuentan con sala de lactancia. Solo 2 de cada 100 docentes dice que el centro no dispone de baños exclusivos para ellos, por lo que este aspecto se encontraría cubierto en casi la totalidad de los centros educativos.

Pero, ¿qué sucede cuando el centro educativo cuenta con estos espacios? Si se observa la evaluación sobre si los espacios son adecuados o no, la mayoría son evaluados más positiva que negativamente. La excepción es la sala de lactancia, ya que solo un 9% de los docentes expresa que en el centro educativo existe un lugar adecuado o muy adecuado para tal fin.

GRÁFICO 4.2
ADECUACIÓN Y ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDILICIA EN EL CENTRO EDUCATIVO EN GENERAL (EXISTENCIA DE ESPACIOS)
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Las respuestas de los docentes en cada subsistema (ver cuadro A.4.2 del Anexo) dan cuenta de que el aspecto en el que hay más diferencia en la valoración entre el sector privado y el público es la infraestructura para realizar actividades fuera del aula (82% y 44%, respectivamente). El espacio para guardar materiales personales también presenta diferencias entre los dos sectores: en el público solo el 29% de los docentes dice tener un espacio adecuado o muy adecuado, y en el privado lo afirma un 61%.

En el resto de los aspectos consultados no existe un patrón tan acentuado entre el sector público y el privado. La existencia de comedor acondicionado para los docentes es peor evaluada en secundaria pública y educación técnica (solo el 32% lo evalúa como adecuado o muy adecuado); en el resto de los subsistemas (inicial y primaria pública y privada, y secundaria privada) este aspecto se evalúa positivamente. Los baños exclusivos para docentes son evaluados positivamente por una amplia mayoría (78%). Los subsistemas en donde es mayor la proporción de docentes que responden tener baños adecuados o muy adecuados son: secundaria pública (79%), inicial y primaria privada (85%) y secundaria

privada (89%). Por debajo, se encuentra inicial y primaria pública (74%) y educación técnica (67%). En tanto, la existencia de una sala docente de uso exclusivo es evaluada en todos los subsistemas positivamente por encima del 60%, menos en el caso de inicial y primaria pública, en donde solo el 29% de los maestros dice tener una sala adecuada o muy adecuada. En adición a esto, el 41% de los docentes de este subsistema reporta que no hay una sala dedicada a este fin en la escuela donde trabajan.

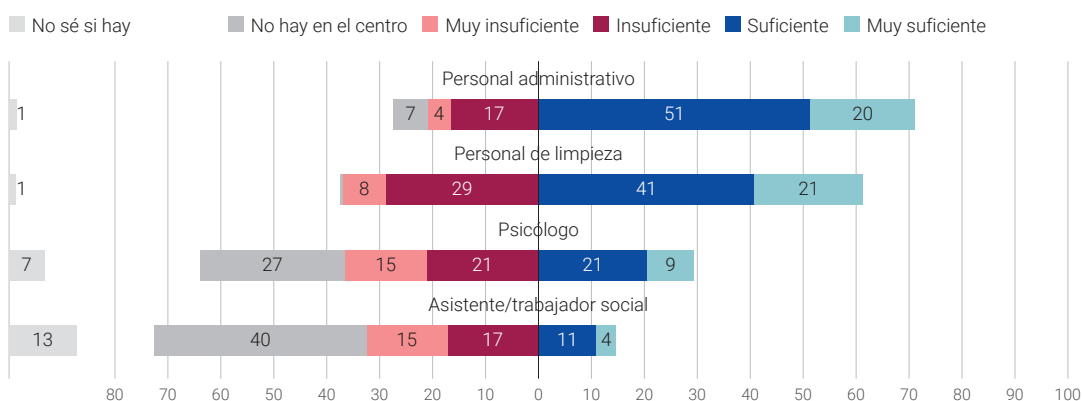
Estos datos se encuentran en consonancia con lo expresado en el *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014*, el cual afirma que “las principales demandas y desafíos identificados en el marco del estudio tienen que ver con los espacios de uso común (como salones de uso múltiple, comedores, espacios de recreación)” (INEEd, 2014, p. 311). Esto devela que, en algunos casos, la infraestructura de los centros educativos no se ha actualizado a las demandas que enfrenta la educación, lo que “sugiere la necesidad de revisar los diseños futuros para que los centros cuenten con más y mejores espacios de recreación, sociabilización y relación con el entorno” (INEEd, 2014, p. 311).

Las salas de lactancia parecen ser un espacio poco implementado en los centros educativos en general, lo que permite visibilizar un escaso ejercicio de este derecho, teniendo en cuenta la legislación actual (Ley n.º 19.530, Aprobación de la instalación de salas de lactancia materna). Según el reporte de los docentes, en inicial y primaria y secundaria públicas más de la mitad de los centros no cuenta con este tipo de sala (61% y 54%, respectivamente). El resto de los subsistemas presentan una situación sensiblemente mejor, pero igualmente insuficiente, ya que una gran cantidad de docentes menciona que los centros educativos no cuentan con salas de lactancia: en educación técnica un 49%, en inicial y primaria privada un 42% y en secundaria privada un 37% (ver cuadro A.4.2 del Anexo).

Además de preguntar sobre los aspectos que hacen a las condiciones, mantenimiento y disponibilidad de espacios dentro de los centros educativos, se consultó sobre la suficiencia de algunos recursos humanos de apoyo a la actividad educativa. Esto se encuentra en consonancia con el artículo 41 de la Ley General de Educación, el cual postula que “el Estado fortalecerá la gestión de los centros educativos públicos en los aspectos pedagógicos, de personal docente y no docente, administrativos”. A su vez, se consultó por la existencia y suficiencia de psicólogos, asistentes/trabajadores sociales y personal de limpieza.

El gráfico 4.3 muestra que el 62% de los docentes afirma que el centro donde trabaja cuenta con personal de limpieza suficiente o muy suficiente. Con respecto al personal administrativo, un 7% de los docentes menciona que en su centro no se encuentran trabajando funcionarios administrativos, y en los centros en los que sí trabajan, un 71% de los docentes destaca que la cantidad resulta suficiente o muy suficiente para cumplir con las tareas que les competen. En cuanto al equipo multidisciplinario, se observan más ausencias: el 40% de los docentes afirma que en el centro donde trabaja no existe un asistente/trabajador social y un 27% que no hay psicólogo. Mientras tanto, en los centros que sí disponen de estos recursos su cantidad (sea en personas o en horas) parece no ser del todo suficiente, ya que es mayor la proporción de docentes que la evalúa de manera insuficiente o muy insuficiente (32% para asistente/trabajador social y 36% para psicólogo) de la que los evalúan como suficiente o muy suficiente (15% y 30%, respectivamente).

GRÁFICO 4.3
SUFICIENCIA DE FUNCIONARIOS TÉCNICOS, ADMINISTRATIVOS Y DE SERVICIO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



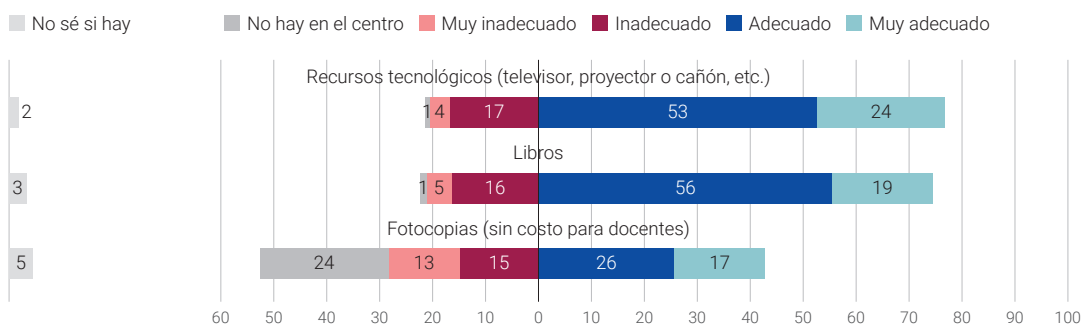
Por subsistema, el que presenta mayores niveles de insuficiencia de recursos relacionados a equipos multidisciplinares es inicial y primaria pública: casi la mitad de los docentes dice que en su centro no hay psicólogo (46%) o asistente/trabajador social (47%) (ver cuadro A.4.3 del Anexo). En secundaria pública se observa una mayor existencia de estos recursos en los centros en Montevideo que en el interior (ver cuadro A.4.4 del Anexo). En inicial y primaria pública un 20% de los docentes afirma que en su centro no hay personal administrativo. Parece detectarse un espacio para mejorar la cantidad del personal de limpieza en inicial y primaria pública y en técnica, ya que solo el 45% y el 47%, respectivamente, ven como suficiente o muy suficiente estos recursos. De acuerdo a las respuestas de los entrevistados, los asistentes/trabajadores sociales escasean tanto en el sector público como en el privado: se observan valores menores al 25% de docentes que perciben este recurso como suficiente o muy suficiente (ver cuadro A.4.3 del Anexo).

La disponibilidad y calidad de los recursos pedagógicos también hacen a las condiciones laborales (UNESCO, 2015)²⁰. En este sentido, se observa que tanto los libros de texto como los recursos tecnológicos (televisor, proyector, etc.) son recursos presentes en los centros educativos, y en su mayoría se considera que se encuentran en condiciones adecuadas o muy adecuadas. No obstante, una de las herramientas que utilizan los docentes para impartir sus clases son las fotocopias, sea para realizar ejercicios, actividades, evaluaciones, etc. En este sentido, el 24% de los docentes menciona que no tiene acceso a fotocopias en el centro educativo en el que trabaja, y un 28% afirma que su disponibilidad no resulta adecuada (gráfico 4.4).

En cada subsistema esta situación se plantea de diversas maneras (ver cuadro A.4.5 del Anexo). En secundaria pública existe una mayor proporción de docentes que afirman no tener acceso a fotocopias gratuitas en su centro educativo (40%), seguida por educación técnica (29%), inicial y primaria pública (22%), inicial y primaria privada (12%) y secundaria privada (3%).

²⁰ Por este motivo, se preguntó sobre tres recursos que durante la construcción del cuestionario (mediante grupos focales y entrevistas a docentes) fueron posicionados como importantes para el trabajo cotidiano: fotocopias, libros y recursos tecnológicos.

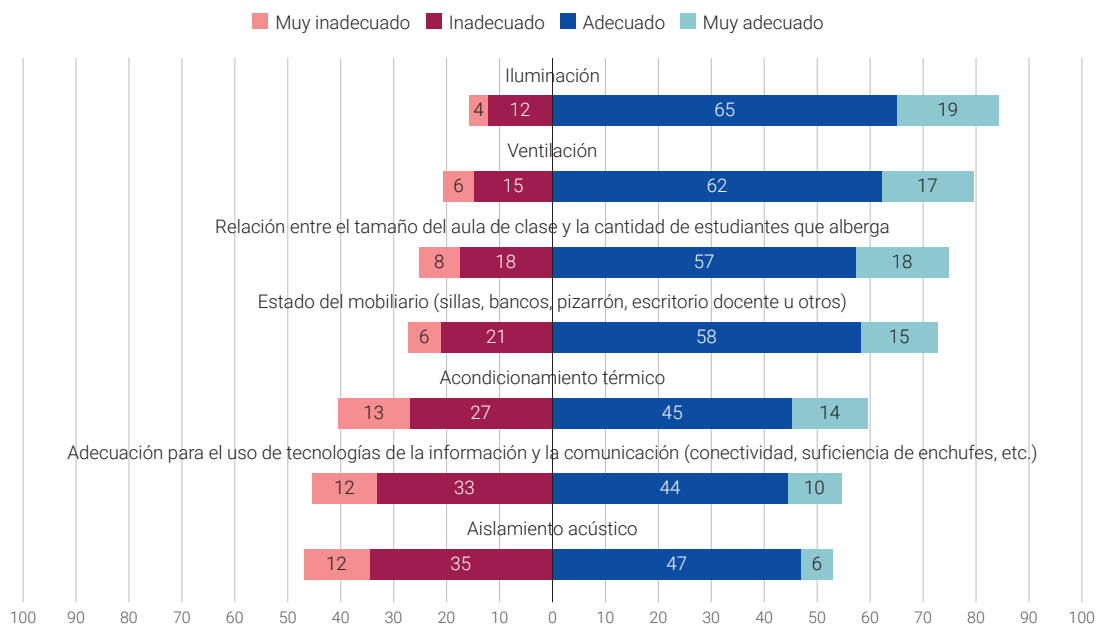
GRÁFICO 4.4
ADECUACIÓN DE LOS RECURSOS MATERIALES PARA FINES PEDAGÓGICOS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



EN LAS AULAS

En las aulas los problemas más recurrentes detectados son el aislamiento acústico (47% de los docentes expresa que es muy inadecuado o inadecuado), la adecuación para el uso de tecnologías de la información y la comunicación (45%) y el acondicionamiento térmico (40%). El resto de los ítems preguntados son valorados negativamente por menos del 30% de los docentes, lo cual, si bien no representa una proporción menor, resulta más pequeña que para el resto de los aspectos preguntados (gráfico 4.5).

GRÁFICO 4.5
ADECUACIÓN Y ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDILICIA DE LAS AULAS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Específicamente, el aislamiento acústico presenta diferencias entre el sector público y el privado. Los edificios del sector público tienen un aislamiento acústico adecuado o muy adecuado según expresa entre el 42% y el 48% de los docentes, mientras que en los privados lo afirma el 71% y el 76% de los docentes. En tanto, el acondicionamiento térmico parece tener mayores problemas en secundaria pública y educación técnica: solo el 47% de los docentes de secundaria pública y el 43% de educación técnica perciben un acondicionamiento térmico adecuado o muy adecuado, mientras que en secundaria privada esto es reportado por el 83% de los docentes (ver cuadro A.4.6 del Anexo).

La adecuación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, como contar con una cantidad suficiente de enchufes (para conectar los cargadores de las computadoras) o la conectividad en los centros, resulta un aspecto imprescindible para realizar actividades pedagógicas con tecnología. En este sentido, en ninguno de los subsistemas se observa una adecuación total de sus edificios para este fin, según el reporte de los docentes. En educación secundaria privada el 79% de los docentes afirma contar con condiciones adecuadas o muy adecuadas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en inicial y primaria privada lo hace el 74%, en inicial y primaria pública el 51%, en técnica el 49%, mientras que en secundaria pública este porcentaje se reduce a un 41% (ver cuadro A.4.6 del Anexo).

PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA DIMENSIÓN

Los resultados de este capítulo permiten identificar algunos aspectos de las condiciones edilicias y de los recursos de los centros educativos que los docentes consideran que podrían ser mejorados.

En términos generales, la mayoría de los docentes considera que las condiciones de higiene, el estado general de mantenimiento de la estructura edilicia, la accesibilidad de usuarios con movilidad reducida y la seguridad que brinda la infraestructura a los entornos del centro educativo son muy adecuados o adecuados. Sin embargo, de las categorías citadas la que presenta una evaluación más negativa es la accesibilidad, ya que casi la mitad de los docentes percibe que es inadecuada o muy inadecuada. El mantenimiento de la estructura edilicia y la seguridad de la infraestructura es mejor evaluada en el sector privado que en el público.

Uno de los datos más destacables, a la luz del marco normativo actual, es la falta de salas de lactancia. La mitad de los docentes declara que en su centro no existe este espacio. En contraposición a esto, solo un 2% de los docentes dice que no dispone de baños exclusivos. De los que dicen tenerlo, en el subsistema que menos cantidad de docentes declaran que son adecuados es en educación técnica. A su vez, en educación media pública solo tres de cada diez docentes mencionan que el comedor exclusivo para docentes es adecuado.

En cuanto a los recursos humanos de apoyo al centro educativo, casi todos los docentes mencionan que en su centro existe personal de limpieza y administrativos, y entre seis y siete de cada diez dicen que se dispone de estos recursos en forma suficiente. Sin embargo, los docentes presentan otra percepción sobre la existencia de psicólogos y asistentes/trabajadores sociales en los centros: cuatro de cada diez dicen que en su centro no existe asistente o trabajador social y tres de cada diez que no cuentan con el apoyo de un psicólogo.

Con respecto a las aulas, casi la mitad de los docentes menciona al aislamiento acústico y a la adecuación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (relacionada a la disponibilidad de enchufes o la conectividad) como los aspectos que presentan mayores problemas. El tercer aspecto identificado es el acondicionamiento térmico.



PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LAS DEMANDAS DE TRABAJO

Los docentes enfrentan la responsabilidad de garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños y jóvenes y, para lograrlo, deben llevar adelante múltiples desafíos. En este contexto, deben asumir, por un lado, un conjunto de demandas que surgen de las tareas inherentes al rol para el que fueron formados. Por el otro, tienen que afrontar un conjunto de demandas cambiantes, provenientes de la gestión de la enseñanza en los centros en general y en las aulas en particular, relacionadas con la diversidad de los estudiantes (de distintos contextos socioeconómicos, en situación de discapacidad, niños o adolescentes migrantes, etc.) (INEEd, 2017b, 2017c; OCDE, 2018; Terigi, 2015). Existen antecedentes de investigaciones nacionales e internacionales que señalan a la sobrecarga de trabajo como uno de los factores que afecta a la salud de los docentes (Delgue et al., 2008; García-Carmona et al., 2019). Desde los estudios sobre el malestar docente se afirma que esta profesión resulta demandante, tanto física como mentalmente (Esteve, 2005).

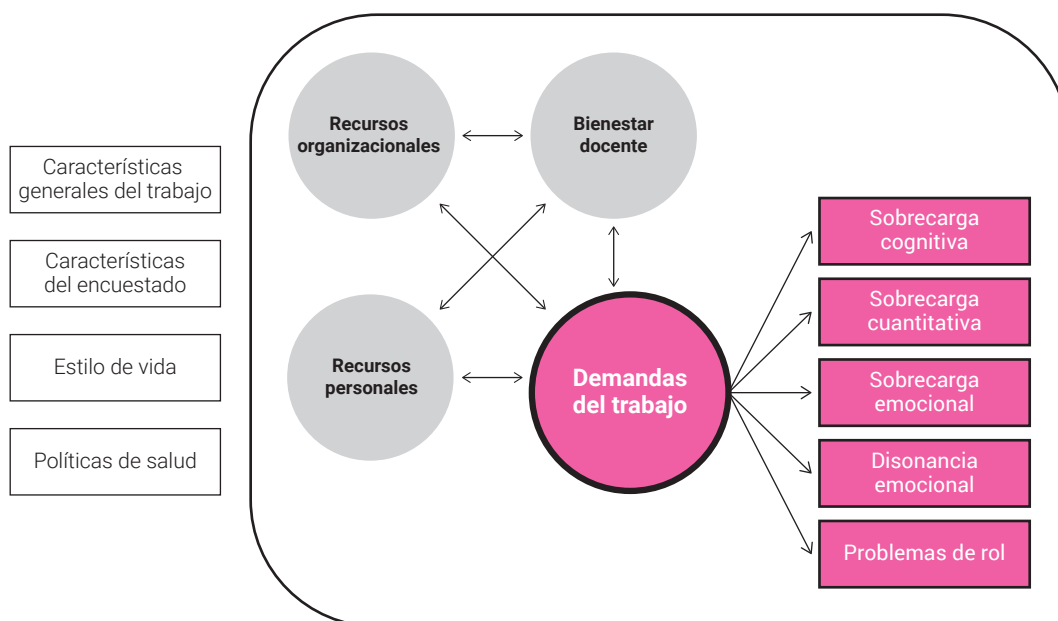
Las demandas de trabajo constituyen una dimensión de estudio para esta investigación, tanto aquellas que tradicionalmente se han vinculado a la actividad docente, como las emergentes de los desafíos a nivel social y educativo. Las demandas laborales pueden llevar a un desajuste si no se encuentran en equilibrio con los recursos con los que el trabajador cuenta.

Los modelos de demandas-control y demandas-control-apoyo social desarrollados por Karasek y Theorell proponen que la generación de estrés laboral se vincula con puestos de trabajo con altos niveles de demandas y bajo nivel de control por parte de los trabajadores (Karasek, 1979; Karasek y Theorell, 1990). Esta situación se agrava cuando estos perciben bajo nivel de apoyo social (Salanova et al., 2007), es decir, cuando no cuentan con apoyo de su entorno sociolaboral (compañeros, superiores, etc.) que les ayuden a resolver esas demandas. El apoyo social ha sido estudiado como un mecanismo protector de la salud. Este modelo fue complejizado posteriormente por los hallazgos de Bakker y Demerouti (2013), al incorporar los recursos laborales al interjuego entre el ambiente de trabajo y las demandas percibidas por el trabajador (Demerouti et al., 2001). Asimismo, se plantea que cuando el trabajador evalúa las demandas lo hará en relación con los recursos organizacionales o personales con los que cuente para afrontarlas. En este marco, las situaciones de riesgo, es decir, aquellas que generan estrés laboral, son las que presentan altas demandas y

sobre las cuales el trabajador percibe baja disponibilidad de recursos para afrontarlas. En suma, una percepción de bajos recursos ante demandas laborales altas puede colaborar a la configuración de situaciones de estrés, *burnout* o enfermedades físicas, además de deterioro en el desempeño y la calidad de vida de los docentes (Esteve y Neves, 2000; Troman y Woods, 2001).

En la figura 5.1 se presenta el modelo general especificando el lugar que juega la presente dimensión y los constructos asociados a la valoración de demandas: sobrecarga cognitiva, sobrecarga cuantitativa, sobrecarga emocional, disonancia emocional y problemas de rol.

FIGURA 5.1
VÍNCULO DE LAS DEMANDAS LABORALES CON OTROS COMPONENTES DEL MODELO DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE



Fuente: elaboración propia a partir de los modelos HERO y RED (Salanova et al., 2007).

En este capítulo se presenta el análisis de los cinco constructos que componen la dimensión demandas del trabajo. En cada caso se comentarán las respuestas a cada pregunta en porcentajes y, luego, se analizará la información en su conjunto (resumida en un índice para cada uno de los cinco aspectos mencionados). Los resultados se analizarán según distintas variables de interés: subsistema, sexo, edad, antigüedad en la docencia, máximo nivel educativo alcanzado, región del país donde dicta clases, multiempleo y doble presencia²¹. Cabe aclarar que en esta dimensión valores altos de los índices se asocian con mayores grados de sobrecarga, lo cual tiene una connotación negativa.

²¹ La doble presencia refiere al trabajo doméstico o familiar que depende del trabajador y a la preocupación que le produce (Ceballos-Vásquez et al., 2015).

SOBRECARGA COGNITIVA

La sobrecarga cognitiva es entendida como el grado en el que el trabajo exige mucha concentración, precisión, tener que estar pendiente de diferentes cosas al mismo tiempo (atención diversificada) y recordarlas (Salanova et al., 2007). Para dar cuenta de esta sobrecarga, los docentes respondieron sobre la frecuencia con que deben enfrentar ciertas exigencias en su tarea cotidiana, a partir de la siguiente consigna: *el trabajo que realizo en este centro educativo me exige...*²².

GRÁFICO 5.1
SOBRECARGA COGNITIVA
EN PORCENTAJES
AÑO 2019



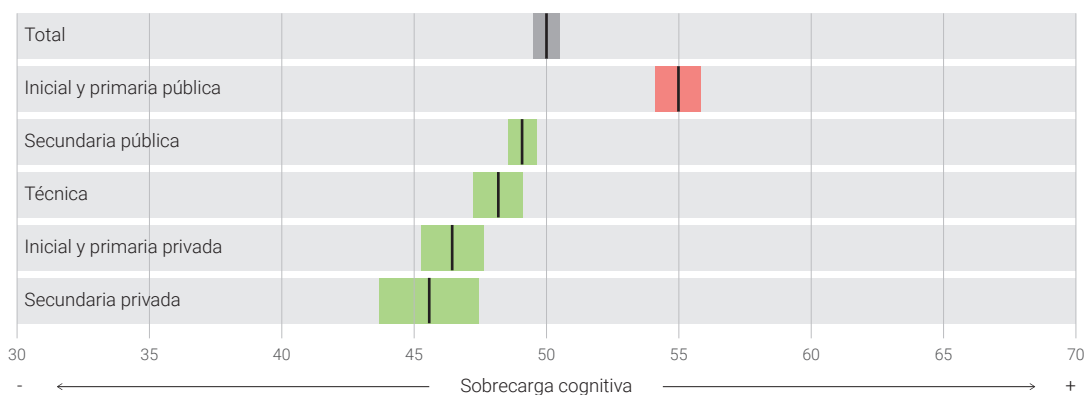
²² Este constructo fue medido a partir de una escala de seis ítems con cinco opciones de respuestas: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre y siempre. En el gráfico 5.1 se muestra la distribución porcentual acumulada de las respuestas a cada uno de los ítems que componen la escala. En el texto se desarrollan los valores porcentuales de las respuestas siempre y casi siempre.

Para todas las situaciones vinculadas a la sobrecarga cognitiva más de un 50% de los docentes afirma que ocurren siempre o casi siempre. A partir de los seis ítems evaluados, se observa que responden afirmativamente (siempre o casi siempre) en mayor proporción a situaciones asociadas al rol tradicional del docente: *prestar mucha atención y concentración en mis tareas* (77%), *motivar a los estudiantes acerca de la importancia de la educación* (73%), *estar atento a muchas cosas a la vez (cuestiones personales de los estudiantes, pedagógicas y administrativas)* (65%) y *tener que recordar mucha información* (58%). Aquellos ítems que refieren a aspectos de las demandas actuales del rol presentan porcentajes algo menores: *tener que adaptar mi práctica para estudiantes con necesidades educativas especiales (ej.: adaptaciones curriculares)* (54%) y *tener que trabajar con tecnología* (51%) (gráfico 5.1).

A partir de estas seis preguntas se creó un índice de sobrecarga cognitiva²³. El 48% de los docentes tiene puntajes mayores a 50, a partir de este valor, las respuestas más probables en todas las situaciones planteadas son siempre o casi siempre. En este sentido, se constata que prácticamente la mitad de los docentes presenta sobrecarga cognitiva.

La distribución del índice muestra que en inicial y primaria pública la sobrecarga cognitiva es en promedio mucho mayor que en el resto de los subsistemas²⁴ (gráfico 5.2). Además, se observa que la sobrecarga va aumentando con la edad: llega a su punto máximo entre los 45 y 49 años, y vuelve a descender en las edades posteriores (gráfico 5.3). Se constata un comportamiento similar con la antigüedad (gráfico 5.4). Además, existe una diferencia entre aquellos docentes que tienen educación media terminada o terciaria incompleta y los que alcanzaron la educación terciaria, ya que los más formados presentan mayor sobrecarga cognitiva (gráfico 5.5).

GRÁFICO 5.2
ÍNDICE DE SOBRECARGA COGNITIVA POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



²³ Todos los índices que se presentan en este capítulo y los capítulos sucesivos tienen media 50 y desvío 10. Por mayor información sobre la construcción de los índices, consultar el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEED, 2020b).

²⁴ Las diferencias de medias entre el resto de los subsistemas son significativas solamente entre el sector privado y secundaria pública.

GRÁFICO 5.3
ÍNDICE DE SOBRECARGA COGNITIVA POR EDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

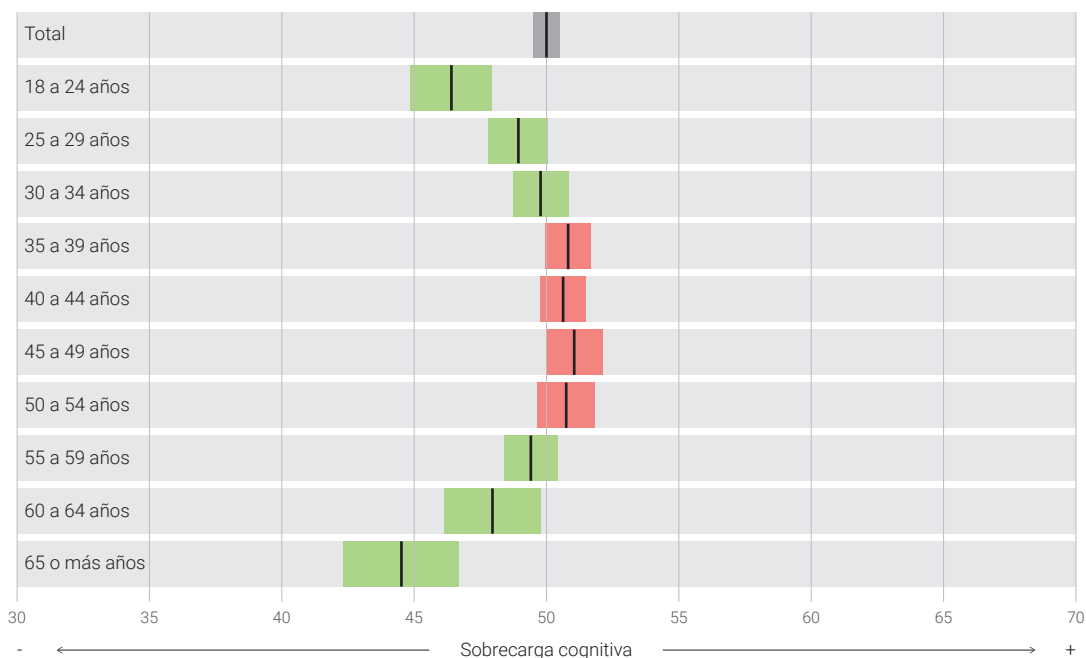
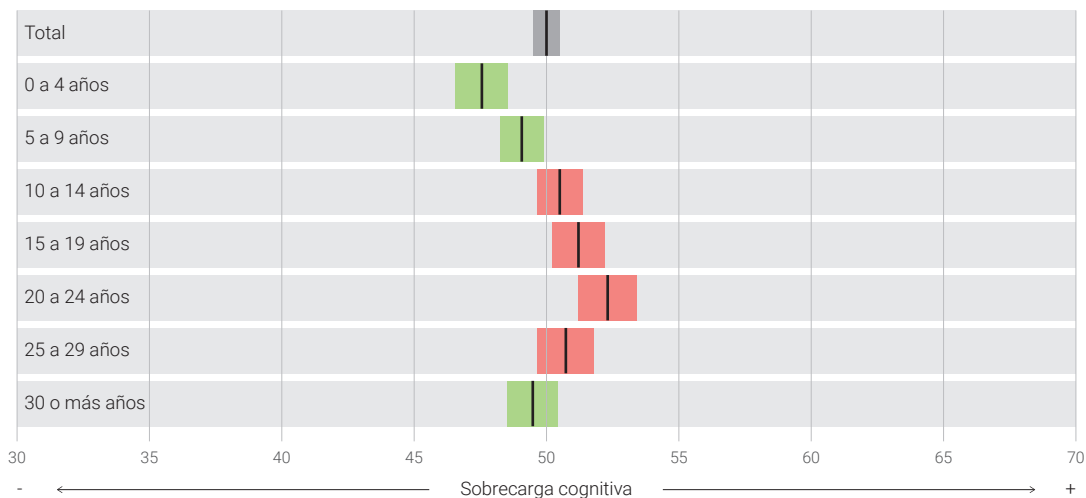
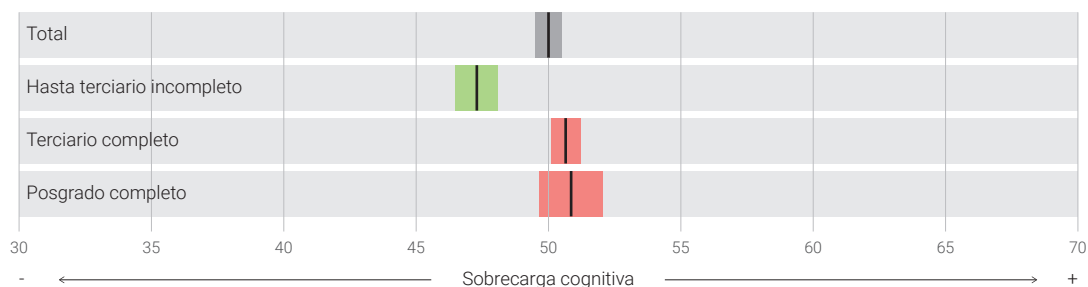


GRÁFICO 5.4
ÍNDICE DE SOBRECARGA COGNITIVA POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



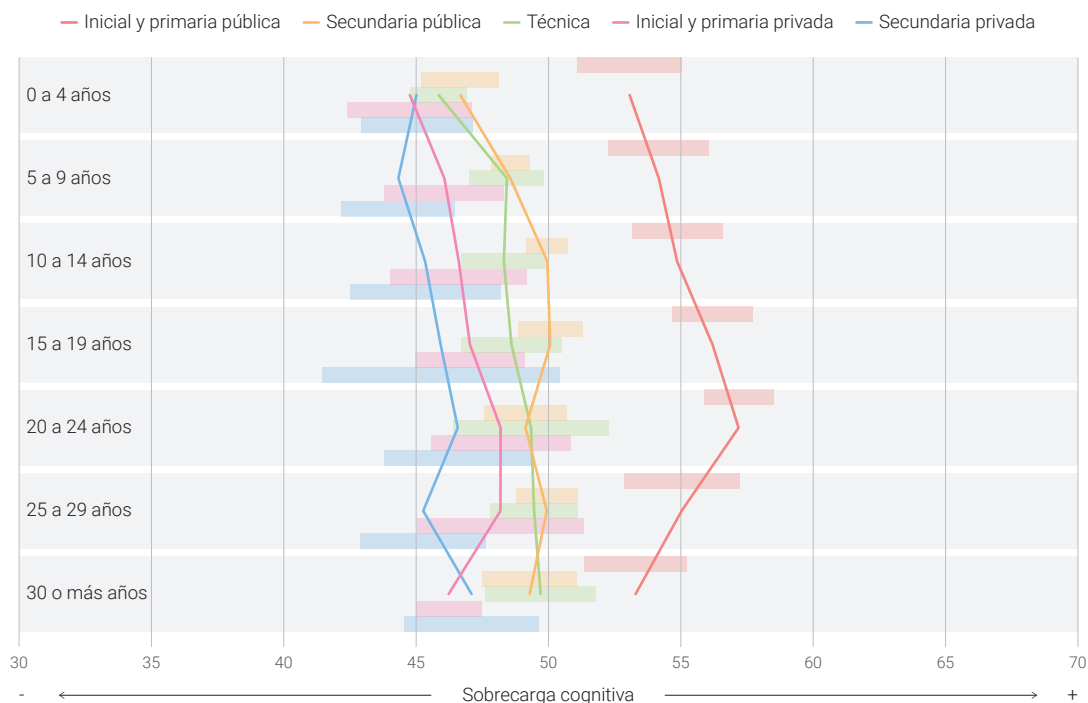
Nota: las variables edad y antigüedad en la docencia se encuentran fuertemente correlacionadas, ya que presentan un coeficiente r de Pearson de 0,45, con un nivel de significación de 0,01; por esta razón, en adelante solo se reportará la antigüedad.

GRÁFICO 5.5
ÍNDICE DE SOBRECARGA COGNITIVA POR MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Al analizar los resultados del índice por subsistema, se observa que en secundaria pública e inicial y primaria privada²⁵ la sobrecarga es mayor entre las mujeres, los docentes de Montevideo y a mayor nivel educativo (ver cuadro A.5.1 del Anexo).

GRÁFICO 5.6
ÍNDICE DE SOBRECARGA COGNITIVA POR TRAMOS DE ANTIGÜEDAD SEGÚN SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Nota: se muestran las medias para cada tramo junto a los intervalos de confianza. Las diferencias de medias para el sector privado no resultan significativas.

²⁵ En este caso, si bien existe una diferencia de medias significativa, la proporción de varones es de 11%, mientras que en secundaria pública es de 28%.

En inicial y primaria pública la sobrecarga es mayor en Montevideo que en el interior y aumenta (en mayor medida que en otros subsistemas) con la antigüedad, mostrando un punto de inflexión entre los 20 y 24 años de antigüedad, a partir del cual comienza a disminuir (gráfico 5.6)²⁶. Como se desarrollará a continuación, esto se encuentra asociado, en parte, a que los docentes con mayor antigüedad ocupan más cargos de docencia indirecta que de directa, y estos roles son los que presentan mayor sobrecarga²⁷.

Otro de los factores relevantes para analizar la sobrecarga cognitiva remite a las características del empleo docente de nuestro país. Este presenta distintas características en cada uno de los subsistemas, sobre todo entre inicial y primaria y media, según el vínculo laboral que el docente establezca con el sistema público o el sistema privado, el tipo de cargo que ejerza (docencia directa, indirecta o de dirección) y su carácter (efectivo, interino, suplente u otro²⁸). Las cargas laborales producto del multiempleo pueden configurarse por diversos factores: la cantidad de centros en los que trabaja el docente o la cantidad de horas que dedica en cada uno de ellos y las horas asociadas al trabajo docente fuera de los centros, es decir, la cantidad de horas no remuneradas fuera del horario laboral, la cantidad de horas puente o las horas de traslados entre centros.

Para analizar conjuntamente la incidencia de estos factores en cada uno de los índices que componen la demanda laboral (sobrecarga cognitiva, sobrecarga cuantitativa, sobrecarga emocional, disonancia emocional y problemas de rol), se estimó un modelo de regresión multivariada para el total de los docentes y diferenciado tanto para inicial y primaria como para educación media, con el objetivo de buscar diferencias entre ciclos²⁹.

El análisis de estos factores en conjunto (ver cuadro A.5.2 del Anexo) confirma que, en promedio:

- trabajar en inicial y primaria pública aumenta la sobrecarga cognitiva respecto a los otros subsistemas;
- en segundo lugar se encuentra la educación media pública, donde la sobrecarga cognitiva es mayor que en todo el sistema privado;
- la sobrecarga cognitiva es mayor en los cargos indirectos (y más en los de dirección) en relación con los directos;
- los docentes efectivos presentan en promedio mayor sobrecarga cognitiva que los interinos, y
- el índice de sobrecarga global (es decir, cuanto más horas y en más centros se trabaja) aumenta la probabilidad de experimentar sobrecarga cognitiva.

²⁶ La demanda cognitiva es significativamente mayor entre los 20 y 24 años de antigüedad que entre quienes recién ingresan (0 a 4 años) y entre quienes se encuentran próximos a culminar su trayecto laboral (30 años o más).

²⁷ La distribución de cargos por antigüedad se presenta en el capítulo 3.

²⁸ Como se mencionó en el capítulo 3, los "otros caracteres" corresponden al 2% de los docentes, y en ellos se incluyen a contratos a término u horas de apoyo a funciones de docencia indirecta.

²⁹ Las estimaciones se realizaron a partir de un modelo de regresión múltiple entre los índices que componen la demanda laboral controlando por: el sector/subsistema, el tipo de cargo, el carácter de cargo y el índice de cargas globales de trabajo (analizado en el capítulo 3). Teniendo en cuenta la diferencia en las configuraciones de trabajos de los maestros y los docentes de educación media, en los casos en que existan diferencias en las variables que presentan niveles de significatividad aceptables ($p < 0,05$) entre ciclos (inicial y primaria, y media) se presentará un modelo para cada uno.

Como fue mencionado anteriormente, se observa una diferencia significativa en la sobrecarga de los maestros de inicial y primaria pública con respecto al resto de los docentes (gráfico 5.2). Esta diferencia abre nuevas interrogantes acerca de qué otros aspectos puedan estar relacionadas a su rol. Uno de los indicios es que el cuerpo docente de primaria se encuentra altamente feminizado ya que, como se muestra en las infografías del capítulo 2 de este informe, nueve de cada diez son maestras³⁰. En términos de sobrecargas, esto puede tener relación, entre otros aspectos, con el trabajo no remunerado de cuidados y tareas del hogar, el cual es realizado en mayor medida por las mujeres³¹. El artículo 4 del Convenio 156 de la OIT de 1981, respecto a los trabajadores con responsabilidades familiares, establece la necesidad de tomar las medidas necesarias para que estos puedan equilibrar satisfactoriamente su vida laboral con la familiar. Además, esto es un aspecto relevante para hacer más atractiva a la profesión (OIT, 2012). Por este motivo, se estimó la incidencia de la doble presencia en la sobrecarga cognitiva.

Para analizar conjuntamente la incidencia de la doble presencia³² y si el docente es (o no) principal receptor de ingresos (controlando por subsistema/sector, sexo y edad), en cada uno de los índices que componen la demanda laboral se estimaron modelos de regresión multivariada (a los que se llamará modelo de doble presencia) para el total de los docentes, para los docentes de educación inicial y primaria y para los de media, con el objetivo de buscar diferencias entre ciclos.

A partir de este análisis, se confirma que la percepción de doble presencia aumenta la percepción de sobrecarga cognitiva, aun controlando por subsistema, sexo y edad. Ser el principal receptor de ingresos no se asocia significativamente (ver cuadros A.5.6 y A.5.7 del Anexo).

SOBRECARGA CUANTITATIVA DE TRABAJO

La sobrecarga cuantitativa refiere al volumen de trabajo con relación a los tiempos con los que cuenta el trabajador para cumplirlo. Mide el grado en que la cantidad de trabajo que debe realizar el trabajador le sobrepasa, tanto por falta de tiempo como por exceso de tareas o de su combinación (Salanova et al., 2007). Este factor del trabajo fue relevado a través de cinco preguntas asociadas a ciertas tareas que realizan los docentes a diario en el centro educativo y que pueden llegar a representar una exigencia laboral.

La tarea que representa una mayor sobrecarga cuantitativa es *tener que realizar trabajo fuera de mi horario laboral (llevar trabajo para mi casa, entrevistas con familiares, etc.)*, con un 50% de docentes que responden que les representa una exigencia laboral casi siempre o siempre. El resto de los aspectos muestran valores menores a 25% para esas respuestas (gráfico 5.7).

³⁰ Este dato se confirma con los del Censo Nacional Docente de 2018 (ANEP, 2019): un 91% del cuerpo magisterial público son mujeres.

³¹ La última Encuesta de Uso del Tiempo y Trabajo no Remunerado (UNFPA, INE, FCS, 2013) indica que las mujeres realizan el doble de trabajo no remunerado que sus pares varones (41% del trabajo total que realizan las mujeres es no remunerado, mientras que en los varones este representa un 21%).

³² La doble presencia se estima a partir de un índice compuesto por las preguntas *¿usted hace la mayor parte de las tareas domésticas y de cuidados familiares?* y *cuando está en su trabajo, ¿piensa en las tareas domésticas y de cuidados familiares?* Ver más información sobre esta estimación en el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020b).

GRÁFICO 5.7
SOBRECARGA CUANTITATIVA
 EN PORCENTAJES
 2019

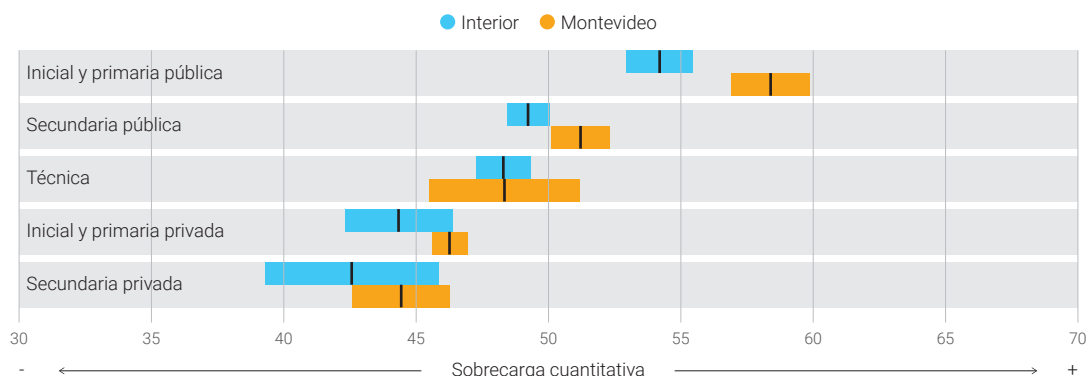


Con estas preguntas se construyó un índice de sobrecarga cuantitativa. Mayores puntajes del índice indican mayor sobrecarga cuantitativa. El análisis del índice muestra que las mujeres, los docentes de inicial y primaria pública, los de mayor antigüedad de labor (exceptuando el último tramo) y aquellos más formados presentan mayores valores de sobrecarga cuantitativa (ver gráficos A.5.1, A.5.2, A.5.3 y A.5.4 del Anexo).

Dentro de cada subsistema existen algunas diferencias. En secundaria pública los varones presentan menor sobrecarga cuantitativa³³ (ver cuadro a A.5.8 del Anexo). Los docentes de inicial y primaria y secundaria públicas del interior del país reportan menor nivel de sobrecarga que los de Montevideo (gráfico 5.8).

³³ Los maestros de inicial y primaria privada también presentan diferencias significativas, pero con la diferencia de que en este caso la proporción de varones es mucho menor.

GRÁFICO 5.8
ÍNDICE DE SOBRECARGA CUANTITATIVA POR REGIÓN SEGÚN SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Del análisis en conjunto de los factores que componen las características del empleo surge que la probabilidad de percibir la sobrecarga cuantitativa aumenta:

- en inicial y primaria pública;
- en los docentes efectivos;
- a mayor índice de carga global de trabajo (es decir, cuantas más horas y en cuantos más centros se trabaje), y
- los docentes interinos y los de docencia indirecta en educación media (ver cuadros A.5.2 y A.5.4 del Anexo).

Del análisis de los modelos de doble presencia se observa que: a mayor percepción de doble presencia, mayor es la probabilidad de percibir sobrecarga cuantitativa. A su vez, trabajar en inicial y primaria pública (en comparación con el resto de los subsistemas) y ser mujer (en educación inicial y primaria) aumentan esta probabilidad. Ser el principal receptor del hogar no presenta una incidencia significativa (ver cuadros A.5.5, A.5.6 y A.5.7 del Anexo).

SOBRECARGA EMOCIONAL

La sobrecarga emocional es el grado en el que el trabajo exige que la persona se implique a nivel emocional por tener que tratar con personas poniendo en juego su empatía y su habilidad de convencerlas (Salanova et al., 2007). Para medir esta sobrecarga se realizaron ocho preguntas relacionadas al afrontamiento de situaciones difíciles o problemas con distintos actores relacionados a la comunidad educativa, a asumir tareas poniendo en juego habilidades de empatía o capacidad de convencimiento y a la vivencia de situaciones de violencia.

A partir del gráfico 5.9 se identifica que afrontar situaciones difíciles con el personal adulto de los centros educativos no representa una sobrecarga emocional para los docentes: solo el 6% indica que casi siempre o siempre tienen que afrontar situaciones difíciles con otros docentes y un 4% en lo que refiere a situaciones difíciles con su superior inmediato. El 5%

de los docentes responde que siempre o casi siempre ha vivido situaciones de violencia física, verbal, psicológica u otra; porcentaje que, si bien si se compara con el resto de los ítems es bajo, de todas formas lo deseable sería que fuera 0. Si bien un 66% afirma que nunca o casi nunca se enfrenta a estas situaciones, un 29% responde que algunas veces las vive. Este es un dato que abona la discusión sobre violencia escolar y que ofrece indicios para la generación de políticas con el objetivo de:

respaldar y proteger a los docentes y promover el respeto por las escuelas que se consideran zonas de paz, incluida la prohibición de cualquier forma de violencia de género y de castigos corporales, además de concientizar a los docentes acerca de sus funciones y responsabilidades profesionales (UNESCO, 2015, p. 24).

Los aspectos que tienen que ver con asumir o afrontar situaciones con estudiantes o sus familias se distribuyen de la siguiente manera: un 29% afirma que casi siempre o siempre debe afrontar situaciones difíciles con estudiantes, un 24% que debe asumir tareas que les corresponden a las familias de los estudiantes y un 16% que debe afrontar situaciones difíciles con familiares de estudiantes. La mayor frecuencia de respuestas se presenta en las preguntas que implican habilidades de empatía o de convencimiento: el 41% de los docentes afirma que siempre o casi siempre su trabajo en el centro educativo implica tener que afrontar problemas poniéndose en el lugar del otro y un 38% que debe convencer a las familias de la importancia de su apoyo en el proceso educativo.

El análisis de la sobrecarga emocional presenta resultados que se encuentran en consonancia con el resto de los índices analizados:

- los docentes de inicial y primaria pública son los que manifiestan mayor sobrecarga emocional, seguidos por los de educación media pública y de inicial y primaria privada (gráfico 5.10);
- nuevamente los docentes noveles (en los primeros cuatro años de la carrera docente) se encuentran menos afectados y, en este caso, los que presentan mayor nivel de sobrecarga emocional se encuentran entre los 20 y 24 años de docencia (gráfico 5.11);
- los más formados también se encuentran más afectados por la sobrecarga emocional (gráfico 5.12), y
- los maestros de Montevideo presentan más sobrecarga emocional que los del interior del país (ver cuadro A.5.9 del Anexo).

GRÁFICO 5.9
SOBRECARGA EMOCIONAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

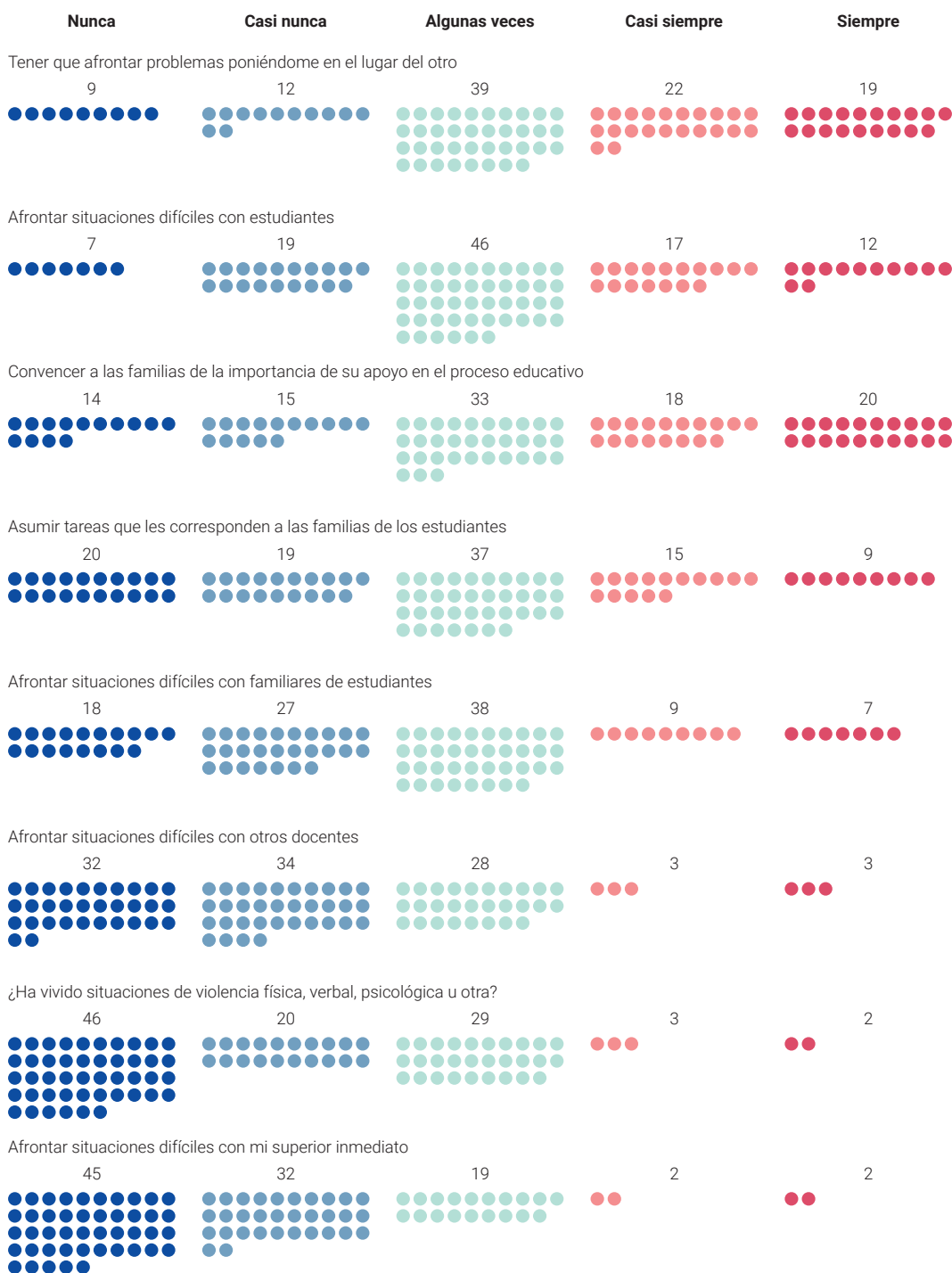


GRÁFICO 5.10
ÍNDICE DE SOBRECARGA EMOCIONAL POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

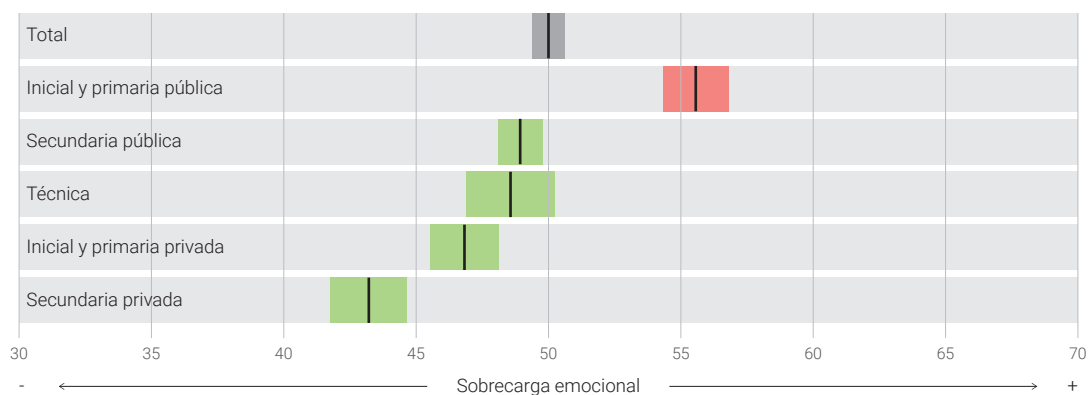


GRÁFICO 5.11
ÍNDICE DE SOBRECARGA EMOCIONAL POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

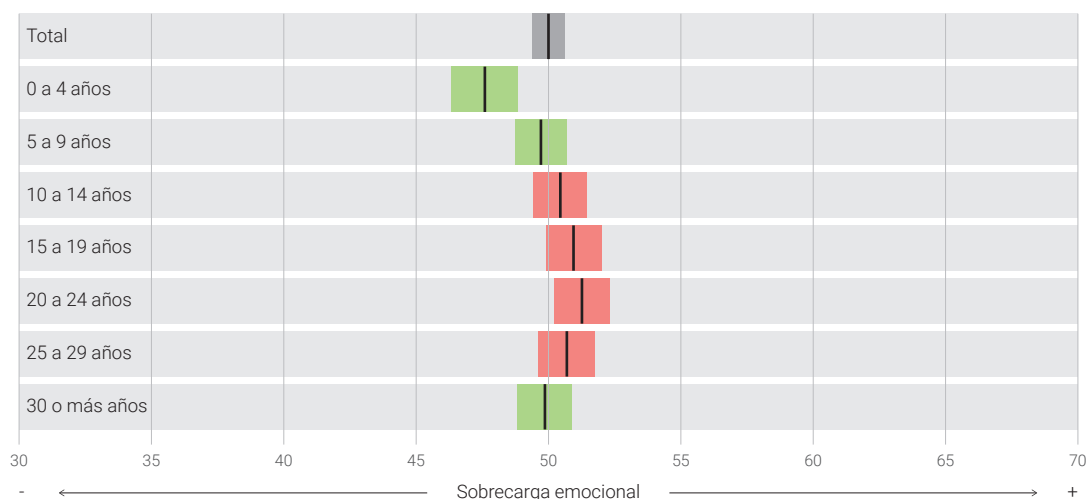
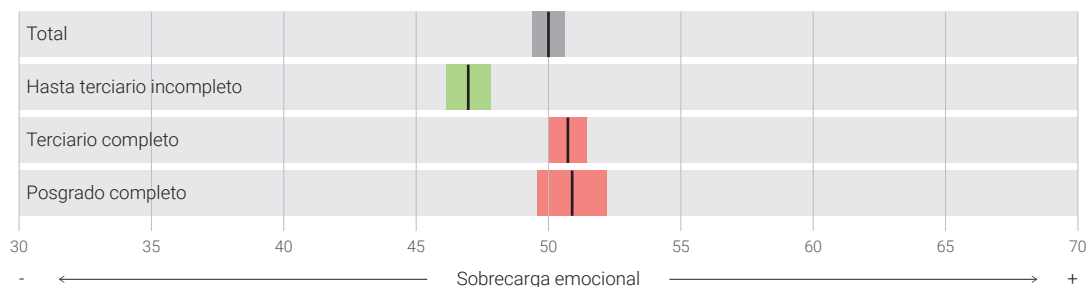


GRÁFICO 5.12
ÍNDICE DE SOBRECARGA EMOCIONAL POR MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Ahora bien, ¿qué incidencia tienen las características del empleo en la sobrecarga emocional? Del análisis en conjunto de estas características (ver cuadro A.5.2 del Anexo), se observa que la probabilidad de percibir sobrecarga emocional aumenta cuando:

- se trabaja en inicial y primaria pública;
- se ejerce docencia indirecta (y en menor medida entre los directores), y
- se tiene un cargo efectivo.

En educación media, a su vez, se observa que, cuanto mayor es el índice de carga global de trabajo (es decir, cuantas más horas y cantidad de centros), mayor es la probabilidad de percibir sobrecarga emocional (ver cuadro A.5.4 del Anexo).

Finalmente, ¿cómo incide la doble presencia y ser el principal perceptor del hogar en la sobrecarga emocional? Al analizar estas variables en conjunto en los modelos de doble presencia (ver los cuadros A.5.5, A.5.6 y A.5.7 del Anexo), se observa que a mayor percepción de doble presencia, mayor es la probabilidad de percibir sobrecarga emocional. A su vez, trabajar en inicial y primaria pública (en comparación con el resto de los subsistemas), ser mujer y ser el principal perceptor del hogar (en educación media) aumentan esta probabilidad.

DISONANCIA EMOCIONAL

La disonancia emocional es el grado en que la persona da cuenta de emociones que no tiene o no puede expresar en un determinado contexto social (Salanova et al., 2007). A partir de esta definición se aplicaron tres preguntas que tienen relación con el manejo de las emociones.

En términos generales, el 11% de los docentes afirma que casi siempre o siempre tiene que ocultar sus emociones, un 5% que debe expresar emociones que no son las que siente y solo un 3% dice que debe expresar emociones cuando en realidad se siente indiferente (gráfico 5.13). La disonancia emocional es un factor que contribuye a la configuración de situaciones de *burnout*, pero entre los docentes uruguayos no parece contribuir al malestar, en el entendido de que se observan valores bajos en los ítems preguntados.

Resumiendo la información de estos tres ítems en un índice, y realizando la comparación de medias con las variables de interés (subsistema, sexo, antigüedad y máximo nivel educativo alcanzado), se observan resultados que se encuentran en consonancia con el resto de los índices analizados en la dimensión demandas de trabajo.

Del análisis conjunto del índice de disonancia emocional con las características del empleo (ver cuadros A.5.2, A.5.3 y A.5.4 del Anexo) surge que:

- la probabilidad de experimentar disonancia emocional aumenta en inicial y primaria pública respecto a los otros subsistemas;
- en educación media aumenta en los cargos de docencia indirecta y dirección (en comparación con los de docencia directa);

- en educación media aumenta cuanto mayor sea el índice de carga global de trabajo (es decir, cuantas más horas y en más centros se trabaje), y
- el carácter del cargo no se asocia significativamente a la disonancia emocional.

GRÁFICO 5.13
DISONANCIA EMOCIONAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Del análisis en conjunto del índice de disonancia emocional con los modelos de doble presencia surge que la percepción de doble presencia aumenta la probabilidad de percibir disonancia emocional. A su vez, esta aumenta si se trabaja en educación primaria pública y entre las mujeres (de educación inicial y primaria). Ser el principal receptor de ingresos no presenta una asociación significativa (ver cuadros A.5.5, A.5.6 y A.5.7 del Anexo).

PROBLEMAS DEL ROL

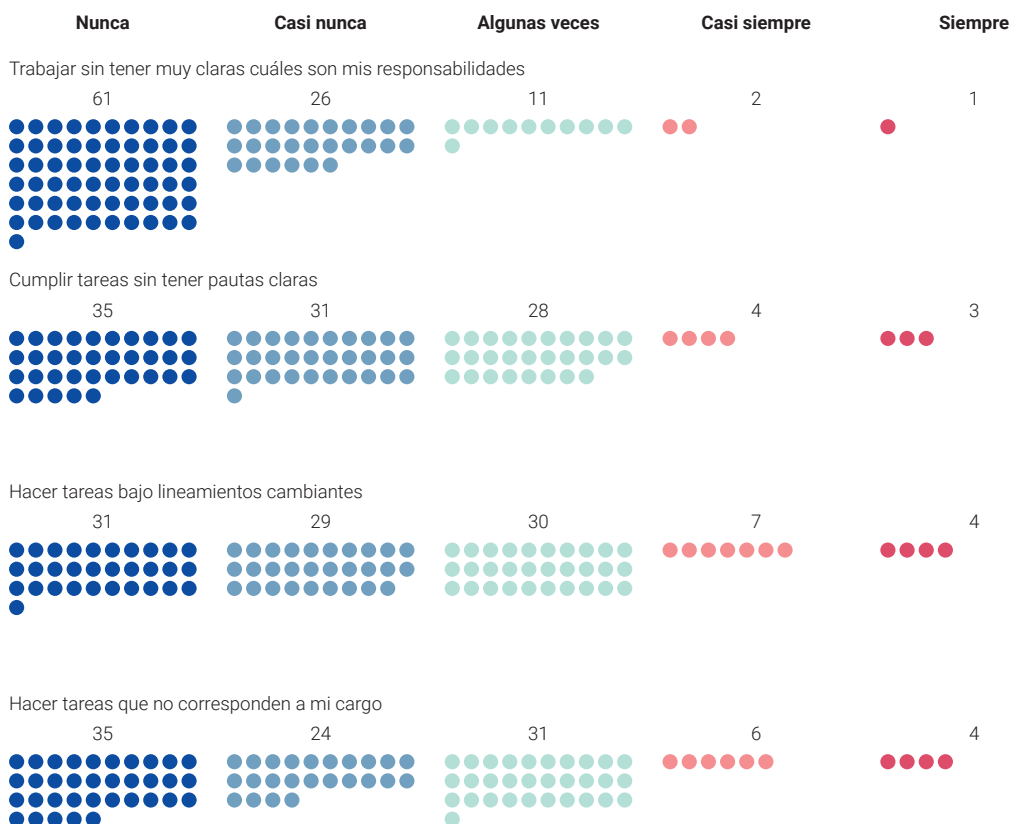
El rol es una construcción social a partir de un conjunto de expectativas, tanto del propio trabajador como de los distintos actores del entorno laboral. Los problemas de rol refieren a dos tipos: ambigüedad y conflicto del rol³⁴.

La ambigüedad de rol mide el grado en el que el trabajador percibe con claridad la función y las tareas que debe desarrollar en su trabajo. Esta surge cuando el trabajador no tiene información adecuada para hacerse una idea clara del rol que se le asigna, ya sea por ser incompleta, ambigua o muy cambiante. Es decir, no tiene claro lo que tiene que hacer, cómo hacerlo y por qué (Salanova et al., 2007).

³⁴ Estos dos constructos se unieron en un solo factor luego del análisis factorial confirmatorio que se realizó durante la validación del modelo. Este análisis permitió afirmar que los ítems preguntados contribuyen a explicar la variabilidad de una misma dimensión, denominada problemas de rol. Esto puede verificarse en el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEED, 2020b).

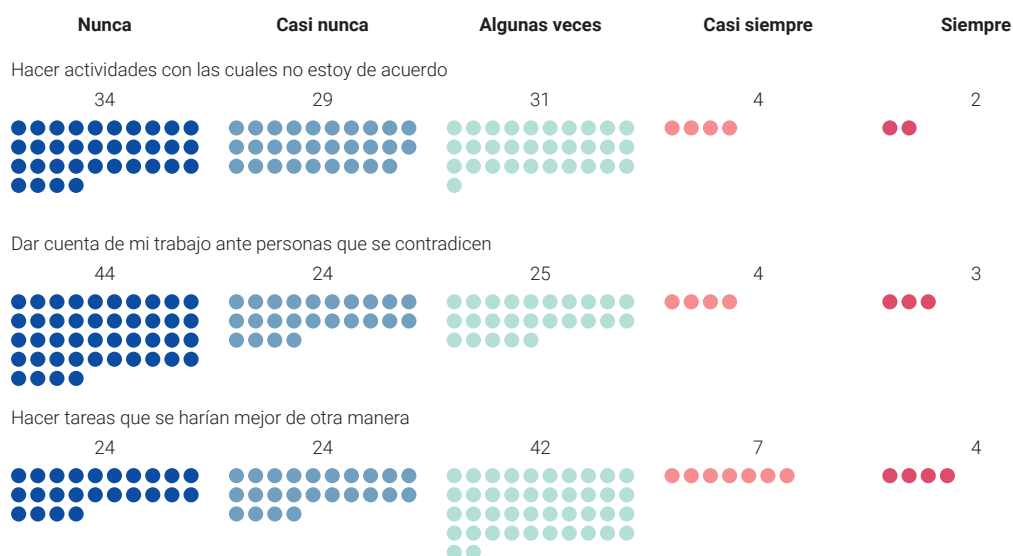
El conflicto de rol mide el grado en el que el trabajador percibe demandas que son incompatibles entre sí. Es decir, que para realizar una tarea debe dejar de hacer otra o actuar en desacuerdo con sus valores. Puede suceder que reciba órdenes contradictorias de dos personas diferentes (por ejemplo, supervisores o compañeros) o que la manera en que le dicen que debe realizar las tareas no es exactamente como las haría (Salanova et al., 2007).

GRÁFICO 5.14
AMBIGÜEDAD DE ROL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Pocos docentes plantean que casi siempre o siempre se encuentran enfrentados a problemas de ambigüedad de su rol. En términos generales, es posible afirmar que los docentes tienen muy claras cuáles son sus responsabilidades (un 87% marcó que nunca o casi nunca tienen que trabajar sin tener muy claras sus responsabilidades). Sin embargo, es menor la cantidad de docentes que afirma no tener problemas con los lineamientos bajo los cuales debe trabajar (un 41% declara que algunas veces, casi siempre o siempre hace tareas bajo lineamientos cambiantes y tareas que no corresponden a su cargo). Estos resultados permiten inferir que, si bien existe un conocimiento del rol docente, existen algunos problemas en cuanto a los lineamientos bajo los cuales cumplen su trabajo y, además, existe la percepción de realizar tareas que exceden a su cargo. Es decir, existe un desajuste entre el trabajo prescrito y el efectivamente realizado (gráfico 5.14).

GRÁFICO 5.15
CONFLICTO DE ROL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Los datos que se desprenden del gráfico 5.15 permiten afirmar que los docentes mayoritariamente no tienen que dar cuenta de sus tareas ante personas que se contradicen o realizar tareas con las que no están de acuerdo (68% y 63% contestó nunca o casi nunca, respectivamente). Sin embargo, más de la mitad (53%) contesta que algunas veces, casi siempre o siempre hace tareas que se realizarían mejor de otra forma. Ese matiz resulta interesante, ya que podría ser un margen en términos de oportunidad para innovar en algunas prácticas institucionales.

A partir de los ítems utilizados para medir la ambigüedad y el conflicto de rol se creó un índice para resumir la información, denominado problemas de rol. El análisis de la distribución del índice según las distintas variables asociadas permite afirmar que:

- el subsistema donde se observan mayores problemas de rol es inicial y primaria pública;
- en un segundo nivel se encuentran secundaria pública, educación técnica e inicial y primaria privada, y
- el subsistema en el que los docentes tienen menor percepción de problemas de rol es secundaria privada³⁵ (ver gráfico A.5.5 del Anexo).

En media pública (secundaria y técnica) y en inicial y primaria privada se observa que los docentes noveles (0 a 4 años de ejercicio de la docencia) perciben menos problemas de rol que los que tienen más años en la docencia. En inicial y primaria pública se observan diferencias significativas entre Montevideo e interior, siendo los maestros de la capital los que perciben mayores problemas de rol (ver cuadro A.5.10 del Anexo).

³⁵ Cabe aclarar que según la distribución de respuestas en el índice, las respuestas se encuentran concentradas en las opciones casi nunca o algunas veces.

Si se observa en conjunto la asociación entre las características del empleo con los problemas de rol (ver cuadros A.5.2, A.5.3 y A.5.4), surge que:

- en inicial y primaria pública (en comparación con el resto de los subsistemas) y en los cargos efectivos (en comparación con los interinos y los suplentes) se observa una mayor probabilidad de experimentar problemas de rol;
- en educación media también se observa una incidencia de los tipos de cargo, siendo los directores y quienes ejercen cargos de docencia indirecta los que experimentan mayor nivel de problemas de rol, y
- la carga global de trabajo también aumenta los problemas de rol.

En cuanto a la sobrecarga que implica el trabajo doméstico o familiar, medida a través del modelo de doble presencia, se observa que a mayor doble presencia, mayor es la probabilidad de percibir problemas de rol. Esta situación se incrementa en inicial y primaria pública en comparación con el resto de los subsistemas (ver cuadros A.5.5, A.5.6 y A.5.7 del Anexo).

PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA DIMENSIÓN

Los hallazgos que se desprenden de todos los ítems e índices analizados sobre las demandas laborales dan cuenta de elevados niveles en los índices de sobrecargas (cognitiva, cuantitativa y emocional) en comparación con los índices de problemas de rol y disonancia emocional, y algunos patrones que se repiten a lo largo de las cinco dimensiones.

Las sobrecargas cognitiva, cuantitativa y emocional son percibidas en mayor medida por las mujeres, quienes trabajan en inicial y primaria pública, y quienes tienen mayor edad y antigüedad (exceptuando el tramo final, cuando vuelven a disminuir). Los docentes con mayor formación presentan más sobrecarga cognitiva y emocional. Las sobrecargas cognitiva y cuantitativa en todos los subsistemas y emocional en educación media aumentan conforme se incrementa el índice de carga global de trabajo, es decir, cuantas más horas y en mayor cantidad de centros se trabaje. Además, se observa que los docentes efectivos suelen tener una percepción de mayor sobrecarga (cognitiva, cuantitativa y emocional), respecto a los interinos y suplentes. Esto se encuentra relacionado, a su vez, a que los cargos efectivos son ocupados, en mayor medida, por docentes con más antigüedad en la profesión. Los cargos de docencia indirecta presentan mayor sobrecarga cognitiva y emocional respecto a los cargos de docencia directa, y para la sobrecarga cuantitativa esto sucede solo en educación media, así como también para los docentes interinos. La percepción de doble presencia aumenta la percepción de las tres sobrecargas.

Los problemas de rol y la disonancia emocional se producen en mayor medida entre las mujeres, los docentes que trabajan en inicial y primaria pública, y a mayor edad y antigüedad. Los cargos de docencia indirecta, y en mayor medida los de dirección, presentan mayor disonancia emocional en todos los subsistemas y mayor percepción de problemas de rol en educación media. A mayor índice de carga global de trabajo, los docentes perciben mayor disonancia emocional y problemas de rol. Asimismo, los cargos efectivos presentan mayores problemas de rol. Finalmente, la doble presencia aumenta la probabilidad de percibir mayor disonancia emocional y problemas de rol.



PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LOS RECURSOS DISPONIBLES

Los recursos organizacionales forman parte de elementos de la organización del trabajo que son importantes para afrontar las demandas de la actividad laboral. Están vinculados con el nivel de autonomía que el trabajador percibe para la ejecución de la actividad, el clima de apoyo social, los aspectos de coordinación del trabajo y el estilo de liderazgo ejercido por los supervisores. Dan cuenta de la percepción de los docentes sobre el reconocimiento recibido, las recompensas que recogen por su tarea y la confianza en y de sus jefes (confianza vertical) y compañeros (confianza horizontal). Los recursos personales, por su parte, están vinculados con la valoración sobre el nivel de autoeficacia, el grado de resiliencia, la satisfacción con el trabajo y la vida en general, así como la significatividad de su trabajo.

El modelo de demandas y recursos laborales (Bakker y Demerouti, 2013) que se aplica en esta encuesta plantea que, si bien las demandas pueden ser un factor de riesgo y de estrés para los trabajadores, como lo determinó Karasek, los recursos personales (percepción de autoeficacia) y los organizacionales (apoyo social, liderazgo) disponibles pueden actuar como variables mediadoras que determinarán si los efectos de las demandas son negativos o positivos. En este sentido, una situación de demanda puede convertirse en fuente de *burnout* solo si el individuo no cuenta con los recursos personales u organizacionales para afrontarla.

Asimismo, la teoría del intercambio social (Schaufeli, 2005) plantea que el estrés laboral puede ser consecuencia de una valoración de inequidad entre el esfuerzo invertido en la actividad laboral y el reconocimiento recibido.

Los recursos organizacionales fueron medidos en la Encuesta de Salud Ocupacional Docente a través de 34 ítems, correspondientes a ocho constructos.

TABLA 6.1

CONSTRUCTOS ASOCIADOS A LA DIMENSIÓN RECURSOS ORGANIZACIONALES

Recursos organizacionales	Organización del trabajo	Autonomía
		Clima de apoyo social
		Coordinación
		Liderazgo
	Confianza	Confianza organizacional horizontal
		Confianza organizacional vertical
	Reconocimiento	Reconocimiento social- organizacional
	Equilibrio esfuerzo-recompensa	

Los recursos personales se midieron a través de 20 ítems asociados a cuatro constructos.

TABLA 6.2

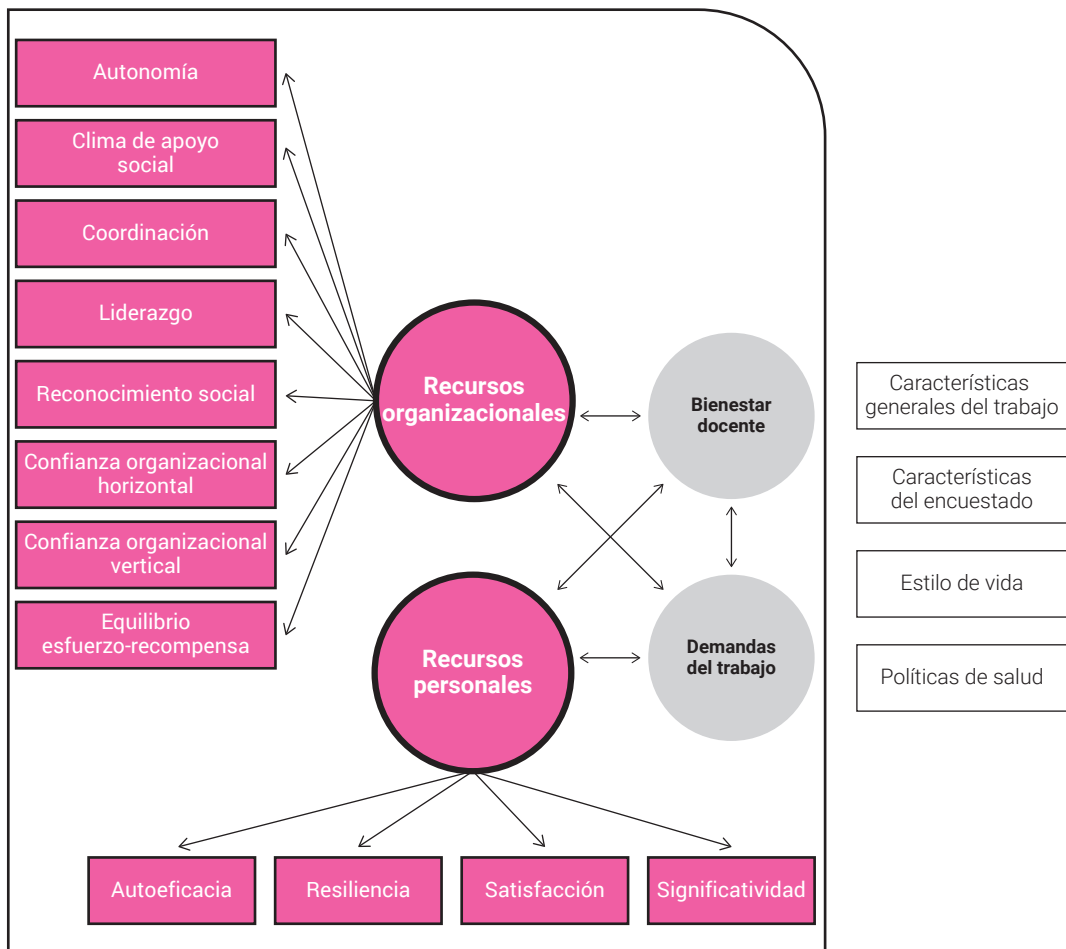
CONSTRUCTOS ASOCIADOS A LA DIMENSIÓN RECURSOS PERSONALES

Recursos personales	Autoeficacia
	Resiliencia
	Satisfacción
	Significatividad

Cada uno de estos constructos será definido a lo largo del capítulo. La figura 6.1 ilustra el vínculo de estos con el resto de las dimensiones medidas a través del modelo de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente.

FIGURA 6.1

VÍNCULO DE LOS RECURSOS CON OTROS COMPONENTES DEL MODELO DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE



Fuente: elaboración propia a partir de los modelos HERO y RED (Salanova et al., 2007).

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos para los doce constructos que componen las dimensiones de recursos organizacionales y personales. Al igual que en el capítulo anterior, se comentan las distribuciones porcentuales de las respuestas a las preguntas realizadas y luego se comparan los promedios de los índices creados para cada uno de los constructos según distintas variables de interés: subsistema, sexo, antigüedad en la docencia, máximo nivel educativo alcanzado y región del país donde trabaja el docente. Asimismo, la asociación con las variables de características del empleo y de doble presencia se analizan en modelos de regresión múltiple.

PERCEPCIÓN SOBRE LOS RECURSOS ORGANIZACIONALES DEL CENTRO

Los recursos organizacionales son aquellos que, desde la percepción de los docentes, el centro educativo les brinda para poder resolver las demandas del trabajo. Los recursos que se analizarán a lo largo de este apartado son: autonomía para realizar su trabajo, clima de apoyo social, espacios de coordinación con otros docentes, estilo de liderazgo del director, confianza organizacional horizontal, confianza organizacional vertical, reconocimiento social organizacional y equilibrio esfuerzo-recompensa (Bakker y Demerouti, 2007; Demerouti et al., 2001).

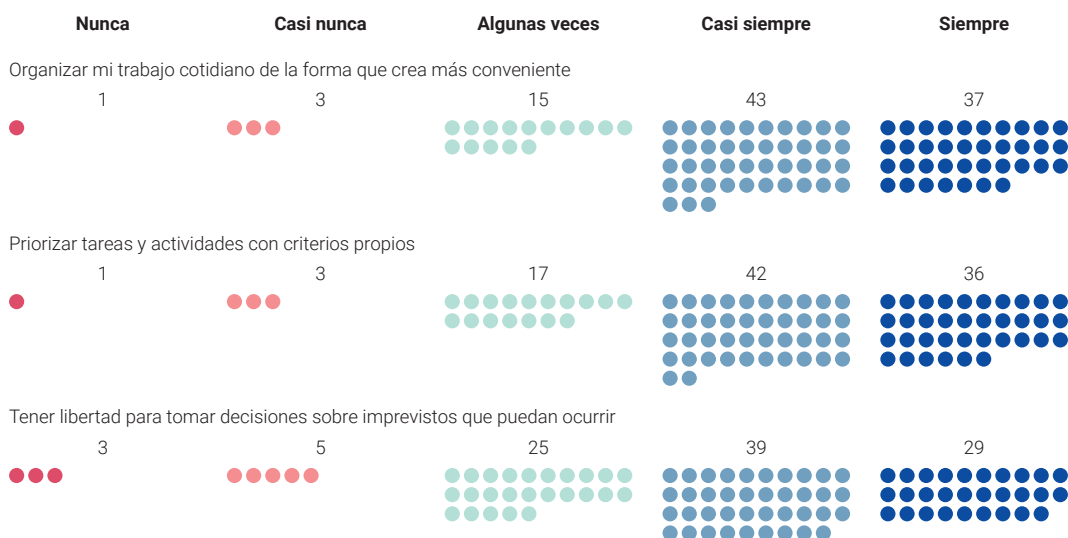
AUTONOMÍA

Por autonomía se entiende el grado de control del trabajador para decidir las tareas que realizará durante el día, el orden y el momento en que las empezará o acabará (Salanova et al., 2007). Asimismo, el artículo 128 de la Ley n.º 19.889, que sustituye el artículo 11 de la Ley n.º 18.437 Ley General de Educación, establece lo siguiente:

El docente, en su condición de profesional, es libre de planificar sus cursos realizando una selección responsable, crítica y fundamentada de los temas y las actividades educativas, respetando los objetivos y contenidos de los planes y programas de estudio. Asimismo, los educandos tienen la libertad y el derecho a acceder a todas las fuentes de información y de cultura, y el docente el deber de ponerlas a su alcance, con un criterio de amplitud, ecuanimidad y balance de puntos de vista que permita a los educandos ejercer su libertad y formarse su propio juicio.

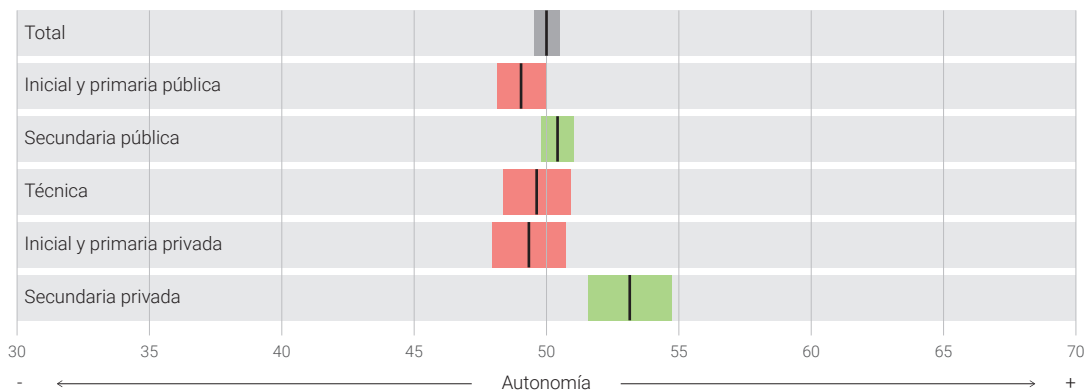
Para evaluar la autonomía se preguntó a los docentes con qué frecuencia en el centro por el que fueron invitados a participar de la encuesta pueden: organizar su trabajo cotidiano de la forma que crean más conveniente, priorizar tareas y actividades con criterios propios, y tener libertad para tomar decisiones sobre imprevistos que puedan ocurrir. El gráfico muestra que casi siete de cada diez docentes perciben que siempre o casi siempre tienen la libertad para tomar decisiones sobre imprevistos que puedan ocurrir. Alrededor de ocho de cada diez dicen priorizar siempre o casi siempre tareas y actividades con criterios propios y organizar el trabajo cotidiano de la forma que creen más conveniente (gráfico 6.1).

GRÁFICO 6.1
AUTONOMÍA
EN PORCENTAJES
AÑO 2019



A partir de estas preguntas se construyó un índice de autonomía³⁶ con los tres ítems antes mencionados. Al observar el grado de autonomía de los docentes por subsistema y sector, se percibe que los docentes que dicen tener mayor autonomía son los de secundaria privada (gráfico 6.2).

GRÁFICO 6.2
ÍNDICE DE AUTONOMÍA POR SUBSISTEMA
PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
AÑO 2019



Al comparar el promedio del índice de autonomía según la edad de los docentes, en secundaria pública, educación técnica y en el sector privado se observa una mayor autonomía a medida que aumenta la edad, sobre todo luego de los 45 años (ver cuadro A.6.1 del Anexo).

³⁶ Los índices de recursos se crearon de la misma forma que los de demandas. Para más información, se puede consultar el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020b).

Para el análisis de los diferentes índices que componen los recursos organizacionales, en conjunto con las características del empleo, se han estimado modelos de regresión multivariada, para el total de los docentes, para inicial y primaria, y para educación media.

Si se analiza el modelo de regresión entre el índice de autonomía y las características del empleo (ver cuadro A.6.2 del Anexo), se confirma que, en promedio:

- los docentes de docencia indirecta (excluyendo al director) son menos autónomos que los de docencia directa;
- los docentes de secundaria privada y secundaria pública presentan mayor grado de autonomía que la categoría de referencia (inicial y primaria pública), y
- el carácter del cargo y el índice de carga global de trabajo no presentan valores significativos.

Para analizar la asociación entre los índices de recursos organizacionales y la doble presencia se realizó un modelo de regresión multivariada, para todos los docentes, uno para inicial y primaria y otro para media. Al analizar la asociación del modelo de regresión del índice de autonomía con las variables de doble presencia, se observa que la doble presencia va en detrimento de la autonomía docente (ver cuadro A.6.5 del Anexo). Para el caso del modelo de inicial y primaria los valores no son significativos (ver cuadro A.6.6 del Anexo), pero en educación media se confirma que la doble presencia y ser el principal perceptor de ingresos van en detrimento de la autonomía (ver cuadro A.6.7 del Anexo).

CLIMA DE APOYO SOCIAL

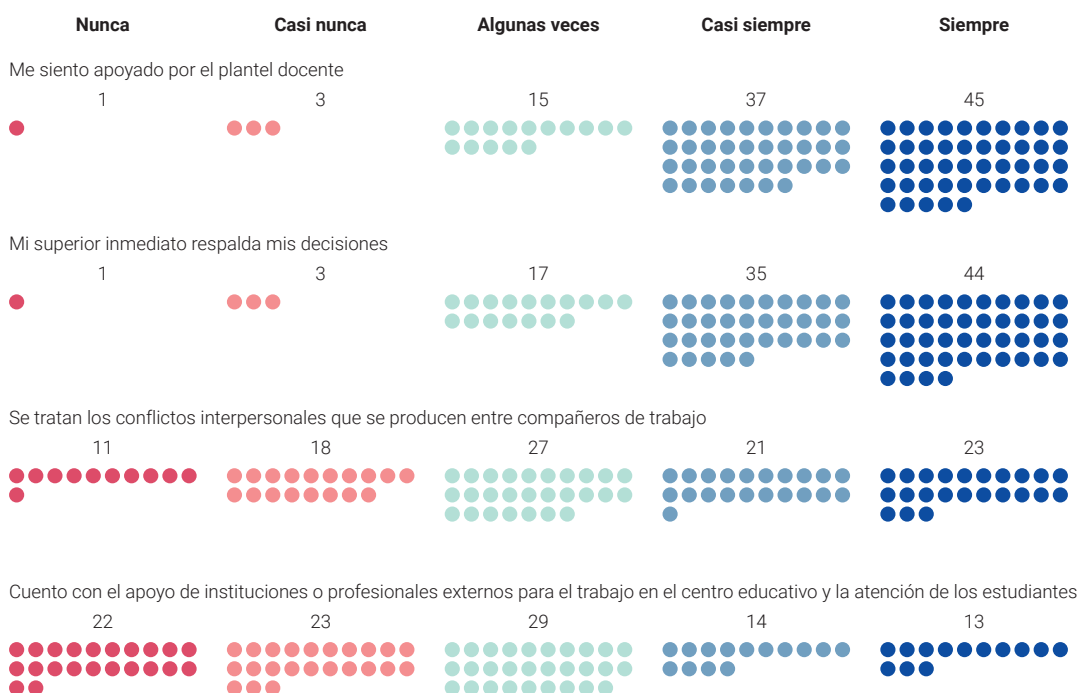
El clima de apoyo social es el grado en que la persona se siente respaldada por su entorno sociolaboral en su trabajo cotidiano y a la hora de resolver problemas de su trabajo. Es un recurso organizacional que contribuye a manejar las demandas laborales, contrarrestando su influencia (Vega Martínez, 2001).

La teoría de demandas-control fue enriquecida por Johnson al incluir al apoyo social como una variable de importancia para el afrontamiento del estrés (Vega Martínez, 2001). Se pudo comprobar cómo el apoyo social resulta un mecanismo de protección ante las instancias de alto nivel de estrés, permitiendo la amortiguación de sus efectos. Se consideran dentro de las variables de apoyo las relaciones con los compañeros, así como con los jefes.

Un estudio (Verhoeven, Maes, Kraaij y Joekes, 2003) que abarcó 13 países europeos y comprendió 2.796 docentes de secundaria concluyó que los resultados de cansancio emocional, despersonalización, logro personal, satisfacción laboral y quejas psicósomáticas estaban influidos por factores de la organización del trabajo, tales como el grado de control, las demandas percibidas y el apoyo social.

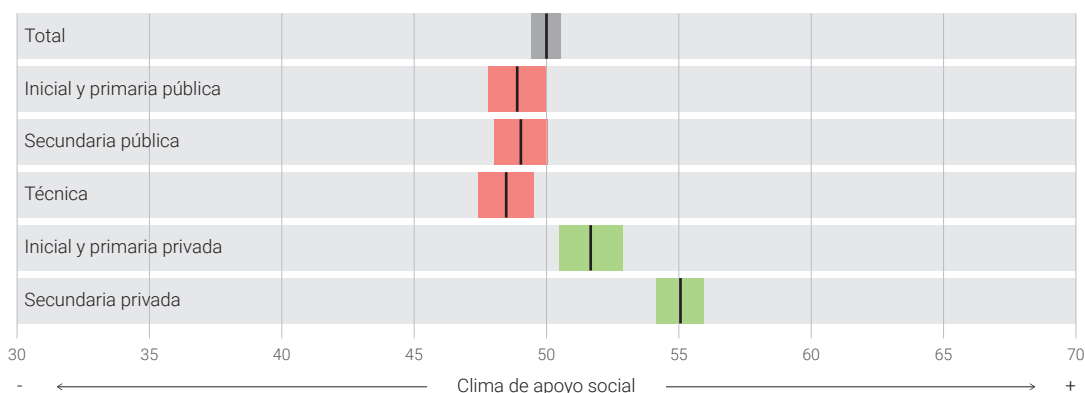
Asimismo, otro estudio realizado en siete escuelas técnico profesionales en Uruguay (Stolovas et al., 2007) señala que los factores protectores de la salud docente son el apoyo social y la posibilidad de desarrollo de trabajo activo.

GRÁFICO 6.3
CLIMA DE APOYO SOCIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Si se observa la situación de todo el sistema educativo en su conjunto, ocho de cada diez docentes dicen que siempre o casi siempre se sienten apoyados por el plantel docente y por el superior inmediato. De acuerdo al 44% de los docentes, los conflictos interpersonales que se producen entre compañeros de trabajo se atienden siempre o casi siempre. Asimismo, el apoyo con el que cuentan los docentes de parte de otras instituciones o profesionales externos al centro educativo para el trabajo con los estudiantes es muy escaso, casi tres de cada diez docentes dice que cuenta con este siempre o casi siempre (gráfico 6.3).

GRÁFICO 6.4
ÍNDICE DE CLIMA DE APOYO SOCIAL POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Al igual que con el resto de las dimensiones de recursos organizacionales, se creó un índice de clima de apoyo social. Se observa que existe mayor percepción de clima de apoyo social en el sector privado, prevaleciendo más en secundaria que en inicial y primaria. En tanto, el sector público se comporta de manera similar entre sí, por debajo del privado (gráfico 6.4).

Si se comparan los promedios del índice de apoyo social por antigüedad, se observa que a partir del tramo de 15 a 19 años de antigüedad aumenta la percepción sobre el clima de apoyo social (gráfico 6.5). Lo mismo sucede con la edad, a partir del tramo de 45 a 49 años comienza a aumentar (ver gráfico A.6.1 del Anexo). Con relación al sexo, en el sector privado los varones perciben mayor clima de apoyo social que las mujeres (gráfico 6.6).

GRÁFICO 6.5
ÍNDICE DE CLIMA DE APOYO SOCIAL POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

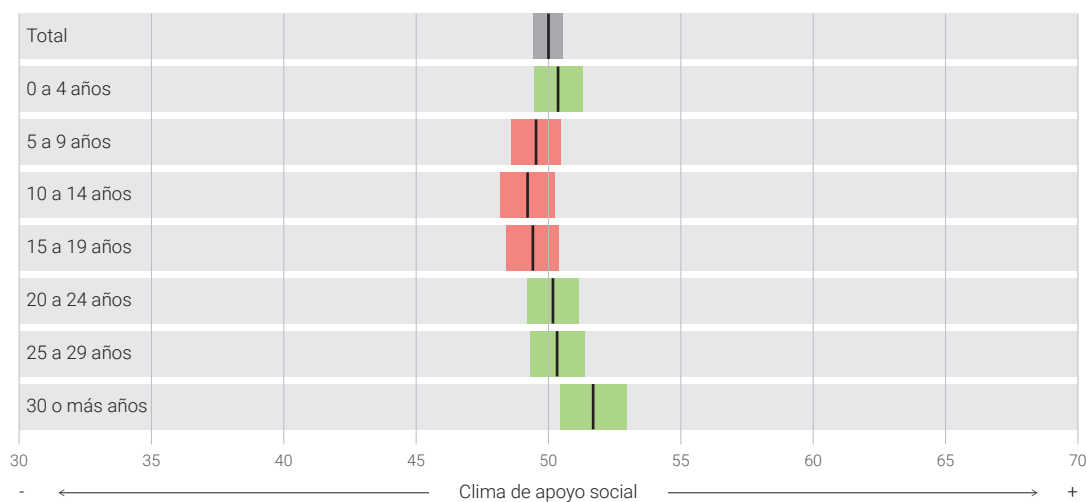
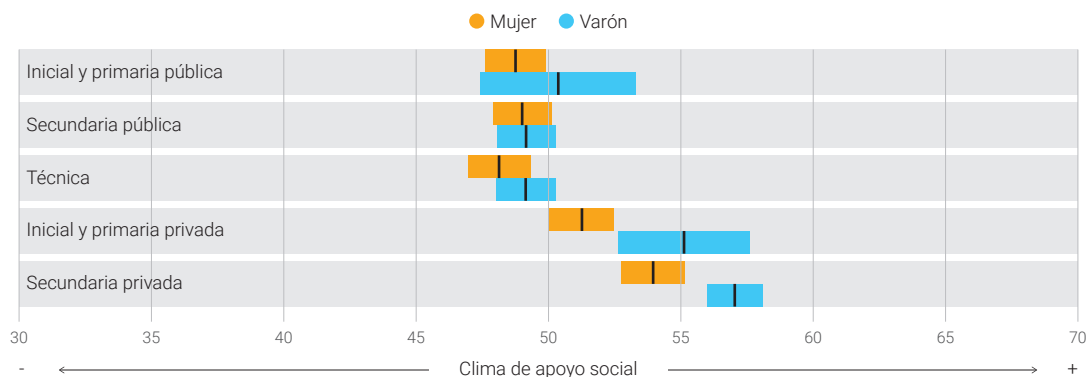


GRÁFICO 6.6
ÍNDICE DE CLIMA DE APOYO SOCIAL, SEGÚN SEXO, POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Si se observan los datos del índice por región para cada subsistema, en los casos de inicial y primaria pública e inicial y primaria privada se encuentra que en el interior hay una leve percepción de mayor clima de apoyo social que en Montevideo (ver cuadro A.6.8 del Anexo).

A partir del análisis del modelo de regresión que observa la asociación entre los factores que componen el índice de clima de apoyo social con las características del empleo (ver cuadro A.6.2 del Anexo) se concluye, en promedio, lo siguiente:

- cuando se observa el modelo general para todos los docentes en conjunto, los directores, así como los interinos en relación con los efectivos, perciben mayor clima de apoyo social que los docentes de docencia directa;
- en el sector privado hay mayor percepción de clima de apoyo social que la categoría de referencia del modelo (inicial y primaria pública);
- el índice de carga global de trabajo indica que a más carga, menor es la percepción de clima de apoyo social, y
- el resto de los factores analizados no presentan valores significativos.

Si se observan los datos de los modelos de inicial y primaria, y de media por separado, se constata que en ambos modelos los directores perciben mayor clima de apoyo social que los docentes de docencia directa. También es en el sector privado donde se percibe mayor clima de apoyo social. En inicial y primaria presenta valores significativos el tipo de cargo: los docentes que tienen cargos interinos perciben mayor clima de apoyo social que los efectivos. Además, en el modelo de educación media se observa, al igual que en el modelo general, que a mayor carga de trabajo global, menor es la percepción de clima de apoyo social (ver cuadros A.6.3 y A.6.4 del Anexo).

Al analizar la asociación del modelo de regresión del índice de clima de apoyo social con las variables de doble presencia, se observa que la doble presencia va en detrimento de la percepción de clima de apoyo social. Ser mujer es un factor que aumenta la propensión a percibir menor clima de apoyo social (ver cuadro A.6.5).

Para el caso del modelo de regresión para inicial y primaria, los valores del índice de doble presencia se comportan igual que para el modelo total (ver cuadro A.6.6 del Anexo), en el caso del modelo de regresión para educación media, los valores del índice de doble presencia no son significativos (ver cuadro A.6.7 del Anexo).

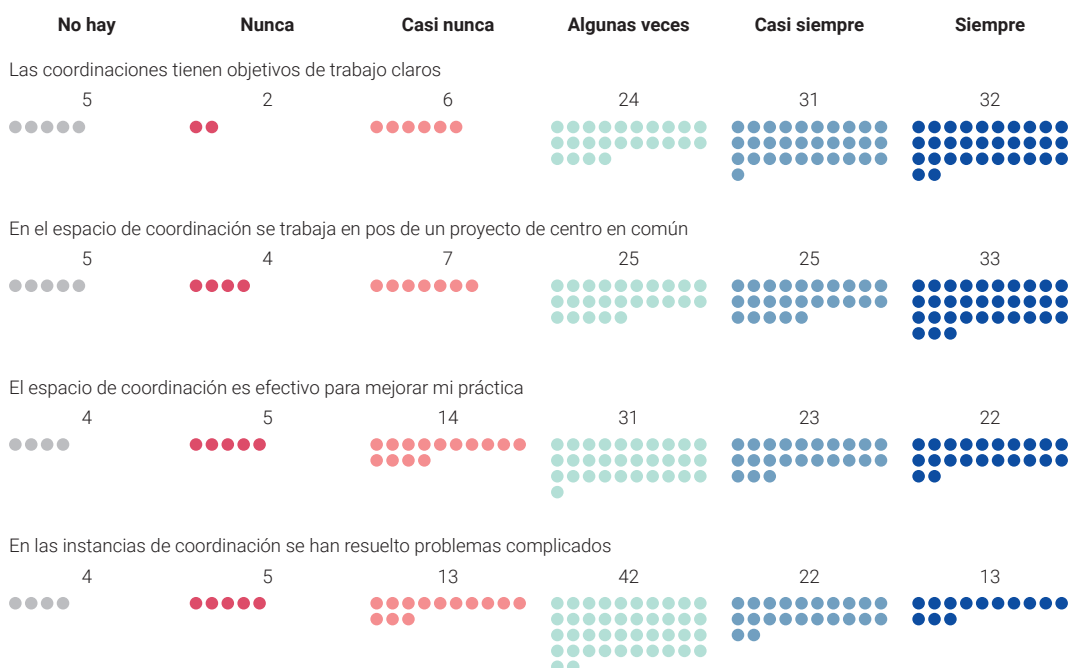
COORDINACIÓN

Se entiende por coordinación al grado en que los trabajadores realizan sus tareas de forma conjunta e intercambiando experiencias. Según la Circular n.º 2973 del CES³⁷, la coordinación es un espacio destinado al trabajo colectivo de los docentes, a su profesionalización y al aprendizaje académico en forma contextualizada. Además, es un ámbito de reflexión conjunta sobre la práctica y de intercambio enriquecedor con otros colegas, que podría redundar en un mejoramiento de dichas prácticas, así como conducir a procesos de innovación.

³⁷ La circular está disponible en: <https://www.ces.edu.uy/ces/images/2016/circulares/2/2973.pdf>.

Seis de cada diez docentes piensan que siempre o casi siempre las coordinaciones tienen objetivos claros y que en el espacio de coordinación se trabaja en pos de un proyecto de centro en común. Asimismo, el 45% piensa que, siempre o casi siempre, el espacio de coordinación es efectivo para mejorar su práctica. El ítem con menos valoración positiva es el que refiere a la coordinación como un espacio donde se resuelven problemas complicados, en este caso el 42% dice que algunas veces es así (gráfico 6.7).

GRÁFICO 6.7
INSTANCIAS DE COORDINACIÓN
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



En este estudio se diferencia a las instancias de coordinación formales de las informales, ya que en el proceso de validación cualitativa del cuestionario se pudo constatar que había docentes que decían que en su centro educativo no existían las instancias de coordinación fijadas centralmente. En algunos casos se mencionó la existencia de instancias de coordinación entre colegas, pero como iniciativa de los propios docentes. A estas instancias se las denominó de coordinación informales. Esta evidencia cualitativa se encuentra en consonancia con el 5% de los docentes que dicen no tener instancias formales de coordinación en su centro educativo.

Existen muchas razones y experiencias que demuestran las ventajas del trabajo en equipo, de los procesos de enseñanza y aprendizaje cooperativos, de las redes de aprendizaje y de muchas otras experiencias de trabajo colaborativo. Todas ellas aportan al desarrollo individual y a la innovación e implementación de nuevos modos de gestión institucional. Un modo de desempeño centrado en el individuo debe evolucionar hacia un entorno de trabajo colaborativo que forme redes de distintos niveles de complejidad (UNICEF, 2015).

Con los ítems incluidos en el gráfico 6.7 fue creado un índice de coordinación. El análisis del índice de coordinación por subsistema muestra que existe una mejor percepción de la coordinación en secundaria privada en comparación con secundaria pública. Entre el resto de los subsistemas no existen diferencias significativas (gráfico 6.8).

GRÁFICO 6.8
ÍNDICE DE COORDINACIÓN POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

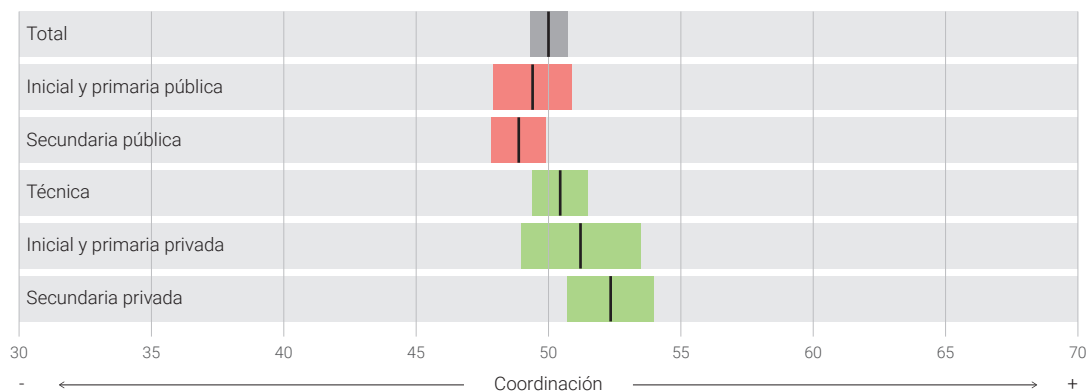
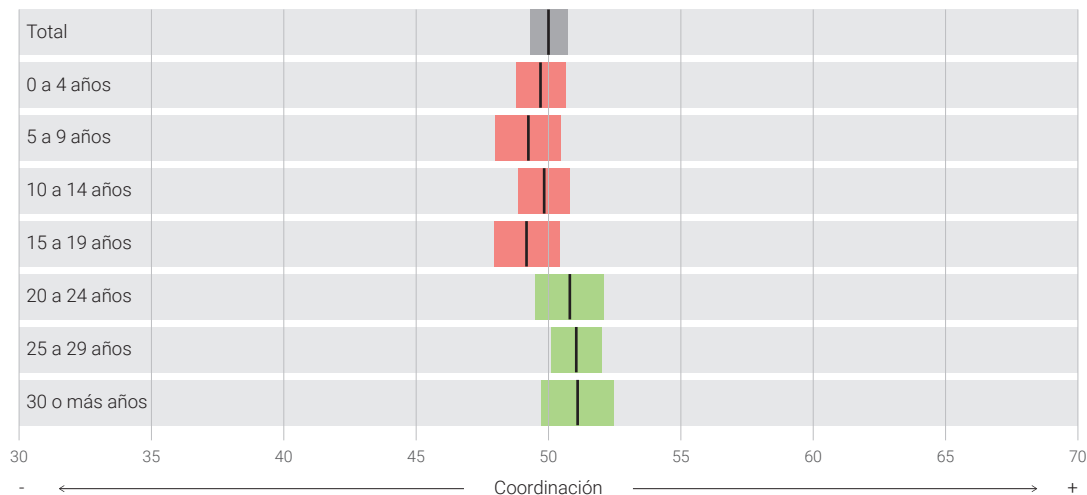


GRÁFICO 6.9
ÍNDICE DE COORDINACIÓN POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Se observa cierta tendencia a percibir más útiles las instancias de coordinación a medida que va aumentando la edad (ver gráfico A.6.2 del Anexo). A partir del tramo de antigüedad de 20 a 24 años aumenta la percepción sobre la utilidad de las instancias de coordinación (gráfico 6.9). Si bien las diferencias no son significativas, en el interior la percepción respecto a la utilidad de las instancias de coordinación es mayor que en Montevideo (gráfico 6.10). Se observa una tendencia que muestra que, a medida que aumenta la formación, disminuye la percepción sobre la utilidad de las instancias de coordinación entre docentes (gráfico 6.11). Entre los docentes que no terminaron la educación terciaria se encuentra una percepción

más favorable de las instancias de coordinación que en el resto de los docentes. Una vez que han culminado la educación terciaria, hayan hecho o no estudios de posgrado, no se encuentran diferencias en la valoración sobre la coordinación. Puede considerarse positivo que los docentes menos formados encuentren relevantes las instancias de coordinación. A su vez, es esperable pensar que se trata de espacios en los que la interacción con sus colegas representa una oportunidad de aprendizaje.

GRÁFICO 6.10
ÍNDICE DE COORDINACIÓN POR REGIÓN
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

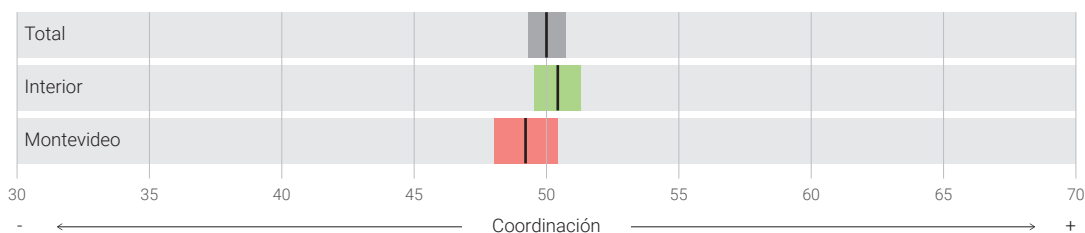
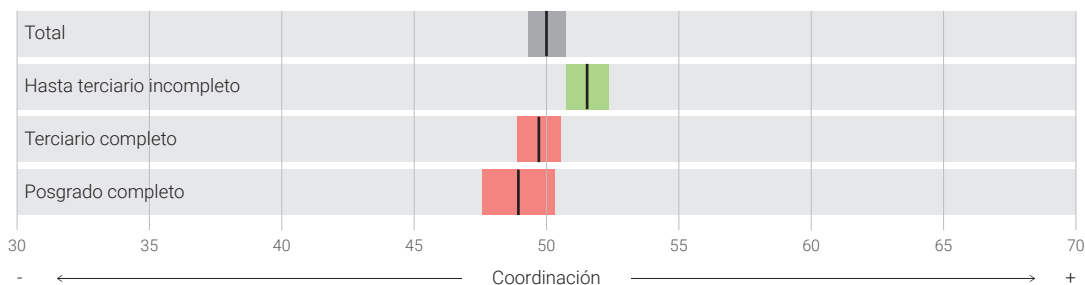


GRÁFICO 6.11
ÍNDICE DE COORDINACIÓN POR MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Sin embargo, si se observa la diferencia de percepción sobre la utilidad de las instancias de coordinación en cada subsistema, solo entre los docentes de educación técnica los valores son significativos y, por lo tanto, se puede concluir que a medida que aumenta el nivel de formación disminuye la valoración de los espacios de coordinación. En los distintos subsistemas la percepción sobre la utilidad de las instancias de coordinación no varía entre varones y mujeres, salvo en inicial y primaria privada, donde los varones les encuentran más utilidad que las mujeres (ver cuadro A.6.9 del Anexo).

Si se analizan los datos del modelo de regresión multivariada que observa la asociación entre el índice de coordinación con las características del empleo (ver cuadro A.6.2 del Anexo), se comprueba que:

- desempeñar cargos interinos o suplentes aumenta la percepción de utilidad de las instancias de coordinación, con relación a ser efectivo;
- desempeñar tareas en secundaria privada aumenta la percepción de utilidad de las instancias de coordinación, respecto a inicial y primaria pública, y

- el índice de carga global de trabajo no presenta valores significativos para el índice de coordinación.

En el modelo de regresión para inicial y primaria se observa que el contar con un cargo suplente aumenta la percepción de utilidad de las instancias de coordinación (ver cuadro A.6.3 del Anexo). En el modelo para educación media se destaca que ser director en comparación con ser docente de docencia directa, tener un cargo interino en comparación con tener un cargo efectivo y desempeñar tareas en secundaria privada en comparación con desempeñarlas en secundaria pública (categoría de referencia) aumentan la percepción de utilidad de las instancias de coordinación (ver cuadro A.6.4 del Anexo).

Los modelos de regresión del índice de coordinación con las variables de doble presencia no presentan valores significativos en el índice de doble presencia (ver cuadros A.6.5, A.6.6 y A.6.7 del Anexo).

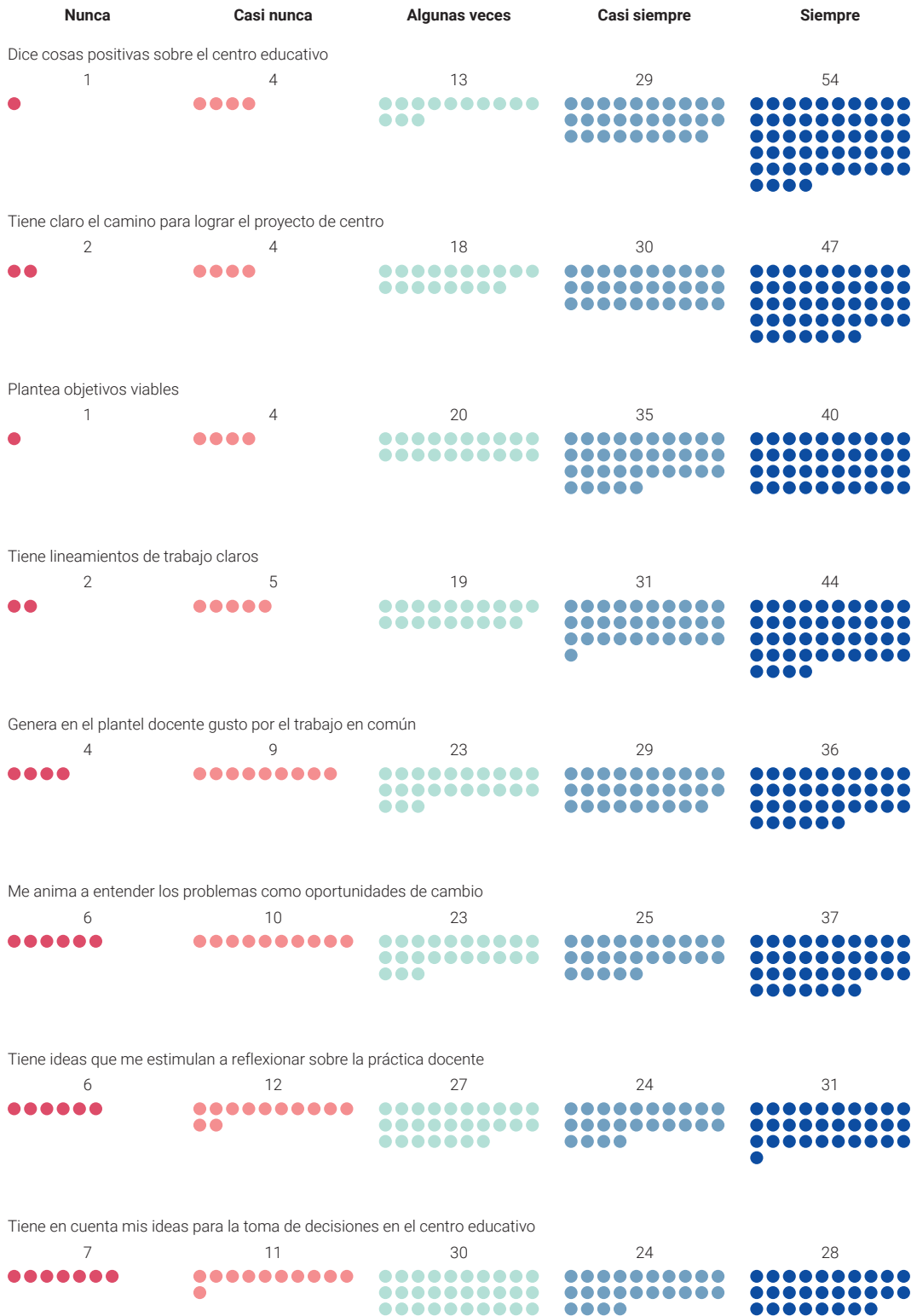
LIDERAZGO

Se entiende el liderazgo como la percepción del trabajador respecto al grado en que su supervisor establece y planifica objetivos a mediano y largo plazo y tareas a realizar. Además, si es entusiasta e incita a la innovación y la reflexión sobre el trabajo, tiene en cuenta situaciones personales de los trabajadores, y reconoce y alienta los logros (Salanova et al., 2007).

Desde la Universidad de Chicago se ha desarrollado el marco conceptual de los cinco soportes esenciales para la mejora escolar (Sebring, Allensworth, Bryk, Easton y Luppescu, 2006). En este marco, el liderazgo del director actúa como generador de la mejora educativa. Dicho soporte está compuesto por dos grandes dimensiones: el liderazgo inclusivo y facilitador, y el liderazgo pedagógico. El primero apunta a la creación de una visión de centro, a la toma de decisiones compartidas y a la participación de los padres y la comunidad en la toma de algunas decisiones. El segundo refiere a la promoción de altos estándares académicos y al incentivo de los docentes para la toma de riesgos y aplicación de nuevos métodos de enseñanza (Sebring et al., 2006).

Si se observa el gráfico 6.12, se aprecia que, en general, los docentes tienen una visión positiva del liderazgo del director. El ítem con valoración más positiva es el que refiere a que el director dice cosas positivas sobre el centro educativo, aquí el 83% de los docentes cree que siempre o casi siempre es así. El 77% de los docentes cree que siempre o casi siempre el director tiene claro el camino para lograr el proyecto de centro. El 75% reporta que siempre o casi siempre el director plantea objetivos viables y que tiene lineamientos de trabajo claros, y el 65% que siempre o casi siempre genera gusto por el trabajo en común en el plantel docente. Asimismo, el 62% afirma que el director siempre o casi siempre los anima a entender los problemas como una oportunidad de cambio. Los dos ítems con menor valoración positiva (siempre o casi siempre) son: *tiene ideas que me estimulan a reflexionar sobre la práctica docente* (55%) y *tiene en cuenta mis ideas para la toma de decisiones en el centro educativo* (52%).

GRÁFICO 6.12
INSTANCIAS DE LIDERAZGO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Nota 1: no se incluyen a los que tienen directores con una permanencia menor a dos años en el centro y no se considera la opción de respuesta *no corresponde a mi rol*.

Nota 2: los directores no contestaban el bloque de preguntas sobre liderazgo.

Si se comparan los promedios del índice de liderazgo³⁸, se percibe que a partir de los 15 a 19 años de antigüedad empieza a aumentar la percepción de liderazgo (gráfico 6.13). Con la edad se observa que los que tienen mayor percepción de liderazgo son los menores de 25 años y mayores de 54 años (ver gráfico A.6.3 del Anexo), siendo mayor la percepción de liderazgo en el interior del país, aunque la diferencia no es significativa con Montevideo (gráfico 6.14). Si se observa la valoración del liderazgo del director por nivel de formación, aunque las diferencias no son significativas, existe una tendencia que muestra que a mayor formación la percepción del liderazgo va descendiendo (gráfico 6.15). Podría decirse que a más formación, más críticos son los docentes con los directores y su capacidad de liderazgo.

GRÁFICO 6.13
ÍNDICE DE LIDERAZGO POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

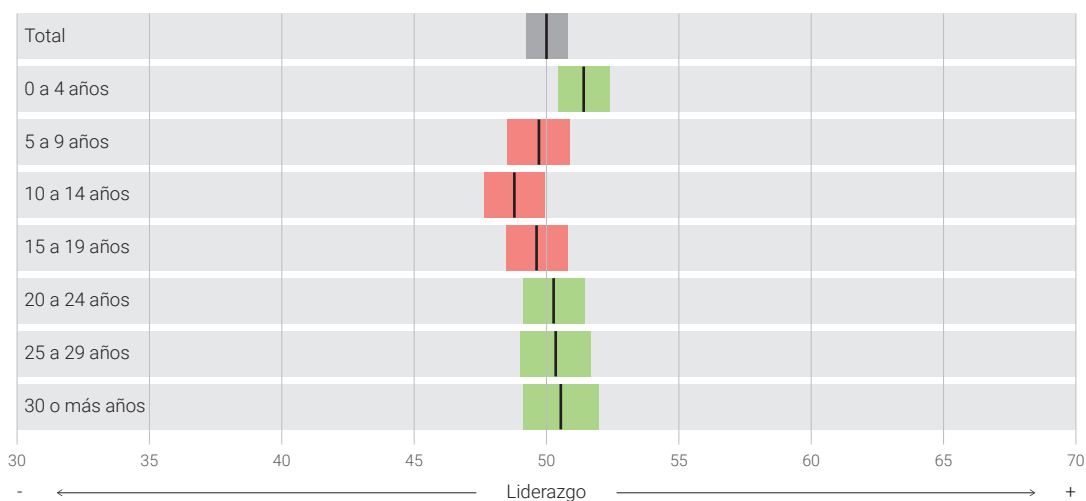
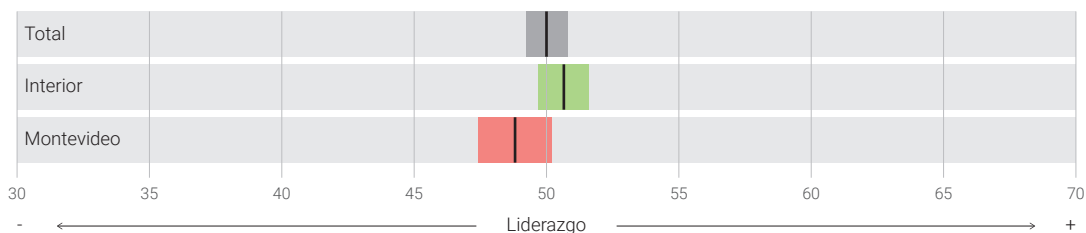
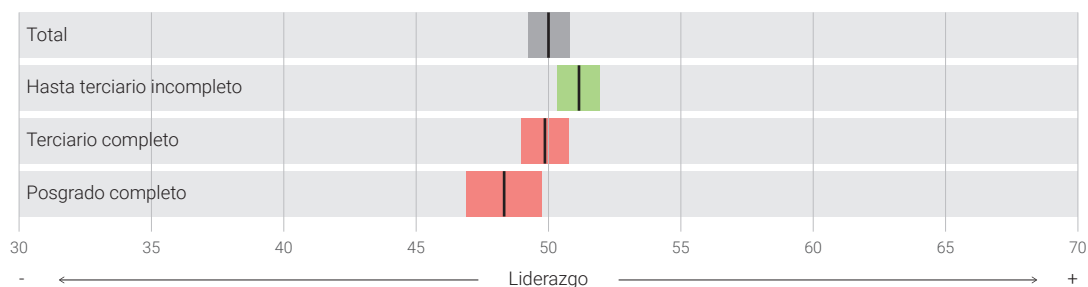


GRÁFICO 6.14
ÍNDICE DE LIDERAZGO POR REGIÓN
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



³⁸ Se creó un índice de liderazgo con los ocho ítems que se detallan en el gráfico 6.12.

GRÁFICO 6.15
ÍNDICE DE LIDERAZGO POR MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Si se analizan los datos del modelo de regresión multivariada que observa la asociación entre el índice de liderazgo y las características del empleo (ver cuadros A.6.2, A.6.3 y A.6.4 del Anexo), se comprueba que:

- desempeñar cargos interinos o suplentes aumenta la percepción de liderazgo, con relación a la categoría de referencia que es ser efectivo;
- desempeñar tareas en secundaria privada también aumenta la percepción de liderazgo en comparación con inicial y primaria, y secundaria públicas, y
- en educación media la percepción de liderazgo disminuye conforme aumenta el índice de carga global de trabajo.

En los modelos de regresión de inicial y primaria, y de media se observa que desempeñar cargos interinos y suplentes aumenta la percepción de liderazgo con relación a ser efectivo.

Los modelos de regresión del índice de liderazgo con las variables de doble presencia no presentan valores significativos en el índice de doble presencia (ver cuadros A.6.5, A.6.6 y A.6.7 del Anexo).

CONFIANZA HORIZONTAL Y VERTICAL

La confianza horizontal refiere al grado de confianza entre los compañeros, mientras que la vertical hace referencia al grado de confianza con los supervisores.

Respecto a la confianza horizontal, por lo general, los docentes perciben altos grados de confianza en sus compañeros de trabajo. El 85% dice que le gustaría siempre o casi siempre seguir trabajando junto a algunos de sus compañeros, y casi ocho de cada diez dicen que si comparten problemas con algunos de sus compañeros, saben que los van a comprender y que pueden compartir ideas y actividades con algunos de ellos. Asimismo, el 71% afirma que pueden confiar siempre o casi siempre en algunos de sus compañeros para hablar de situaciones difíciles (personales o laborales). En cuanto a la confianza vertical, se observa que el 73% dice confiar en la Dirección siempre o casi siempre y el 66% dice que hay un alto grado de confianza de la Dirección hacia los docentes (gráfico 6.16).

GRÁFICO 6.16
CONFIANZA HORIZONTAL Y VERTICAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



A partir de estos ítems se crearon dos índices, uno para medir la confianza horizontal (con cuatro ítems) y otro para la confianza vertical (con dos ítems).

Confianza horizontal

A medida que aumenta la antigüedad en la carrera docente, aumenta la percepción de confianza horizontal (gráfico 6.17). No existen diferencias significativas entre la percepción de confianza horizontal de las mujeres y de los hombres (gráfico 6.18).

GRÁFICO 6.17
ÍNDICE DE CONFIANZA HORIZONTAL POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

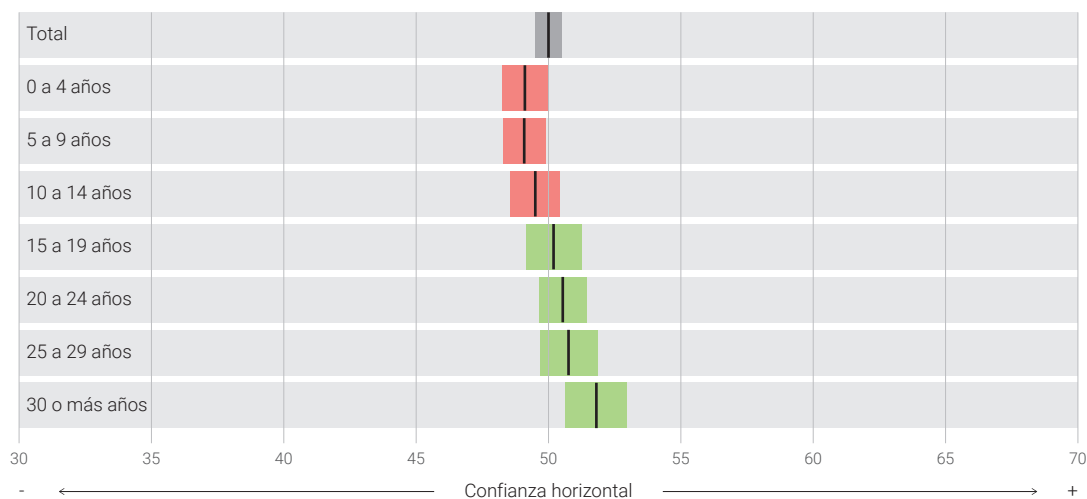
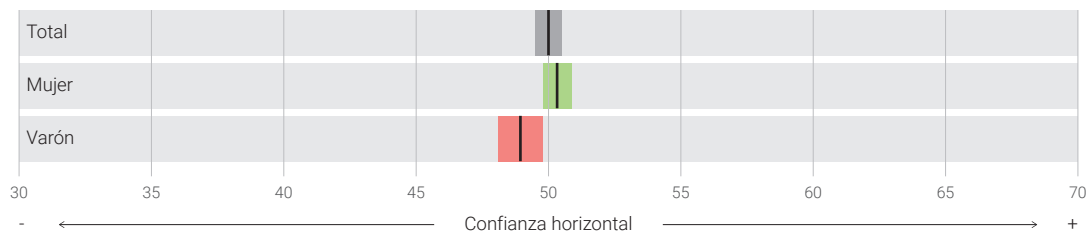


GRÁFICO 6.18
ÍNDICE DE CONFIANZA HORIZONTAL POR SEXO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Al analizar el modelo de regresión multivariado entre el índice de confianza horizontal y las características del empleo (ver cuadro A.6.10 del Anexo) se observa que:

- a mayor carga global de trabajo, menos confianza horizontal;
- los docentes con cargos suplentes se asocian con menor confianza horizontal en comparación con los cargos efectivos;
- trabajar en inicial y primaria pública aumenta la confianza horizontal respecto a los otros subsistemas del sector público, y
- trabajar en el sector privado aumenta la confianza horizontal respecto a inicial y primaria pública.

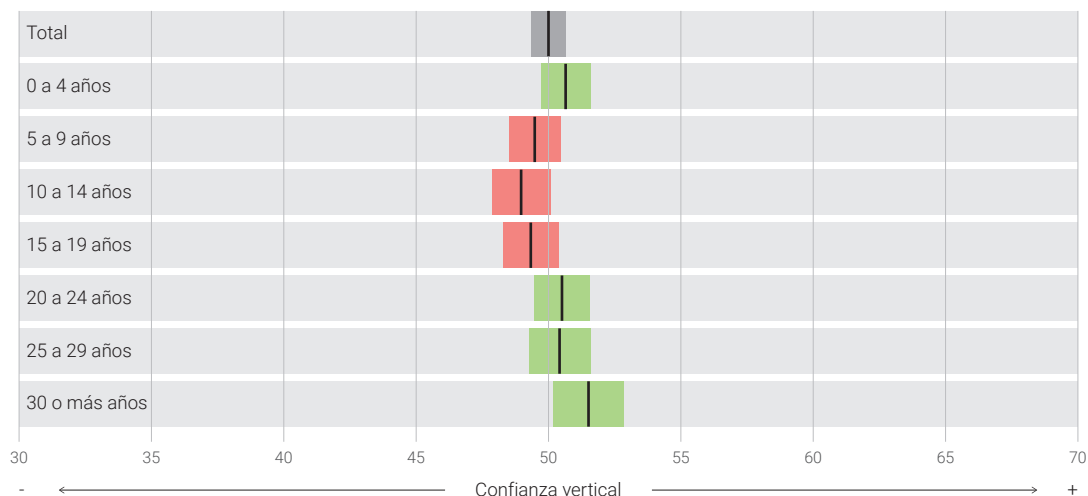
El modelo exclusivo para inicial y primaria no presenta valores significativos para el índice de carga global de trabajo (ver cuadros A.6.11 y A.6.12 del Anexo). Al analizar la asociación del modelo de regresión del índice de confianza horizontal con las variables de doble presencia, se observa que la doble presencia va en detrimento de la percepción de confianza horizontal (ver cuadro A.6.13 del Anexo). Los modelos de regresión de confianza horizontal con doble

presencia para inicial y primaria y para educación media no presentan valores significativos en el índice de doble presencia (ver cuadros A.6.14 y A.6.15 del Anexo).

Confianza vertical

En el índice de confianza vertical se observa una tendencia: a partir de los 20 años de antigüedad la percepción de confianza vertical empieza a aumentar (gráfico 6.19).

GRÁFICO 6.19
ÍNDICE DE CONFIANZA VERTICAL POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Al analizar el modelo de regresión multivariado entre el índice de confianza vertical y las características del empleo (ver cuadro A.6.10 del Anexo), se observa que:

- a mayor carga global de trabajo, menor es la percepción de confianza vertical;
- los docentes con cargos interinos (en comparación con los efectivos) y los directores (en comparación con los que tienen un cargo de docencia directa) presentan mayor percepción de confianza vertical, y
- los docentes del sector de enseñanza privada también perciben más confianza vertical (en comparación con los de inicial y primaria pública).

Al analizar la asociación del modelo de regresión entre el índice de confianza vertical y las variables de doble presencia, se observa que la doble presencia se encuentra en detrimento de la percepción de confianza vertical (ver cuadro A.6.13 del Anexo). El modelo de regresión de confianza vertical con las variables de doble presencia para inicial y primaria se comporta igual que cuando se incluye a todos los docentes, con independencia del subsistema (ver cuadro A.6.14 del Anexo). El modelo de educación media no presenta valores significativos en el índice de doble presencia (ver cuadro A.6.15 del Anexo).

RECONOCIMIENTO SOCIAL ORGANIZACIONAL

El reconocimiento social organizacional refiere a valoraciones desde el plano económico y también a los reconocimientos recibidos de los diferentes actores del sistema como superiores, colegas, estudiantes y la familia de los estudiantes.

Un estudio realizado por Schaufeli (2005) revela que la evaluación que hace el docente sobre el reconocimiento recibido puede llevar a considerar la existencia de un desequilibrio positivo o negativo. El desequilibrio negativo es el que conlleva a la percepción de inequidad y genera desgaste emocional. Esta percepción de inequidad fue identificada como un factor antecedente importante para el padecimiento de *burnout*.

El reconocimiento social de los docentes es una dimensión que incide en la satisfacción o insatisfacción hacia su profesión. Una escasa percepción sobre la valoración de sus méritos podría repercutir en la desmotivación hacia su trabajo. Si bien este proceso de valoración desde la sociedad no pasa muchas veces por el rol específico del docente, sino que va más allá y alcanza a cuestionar el valor de la educación, los docentes lo perciben en muchos casos como una situación de inequidad en relación con el esfuerzo que le dedican a su labor (ANEP, 2008). Esteve (1984) señala que la docencia se ha transformado en una actividad ambivalente, ya que guarda un profundo sentido social y requiere de un alto nivel de vocación, pero no es reconocida por la propia sociedad.

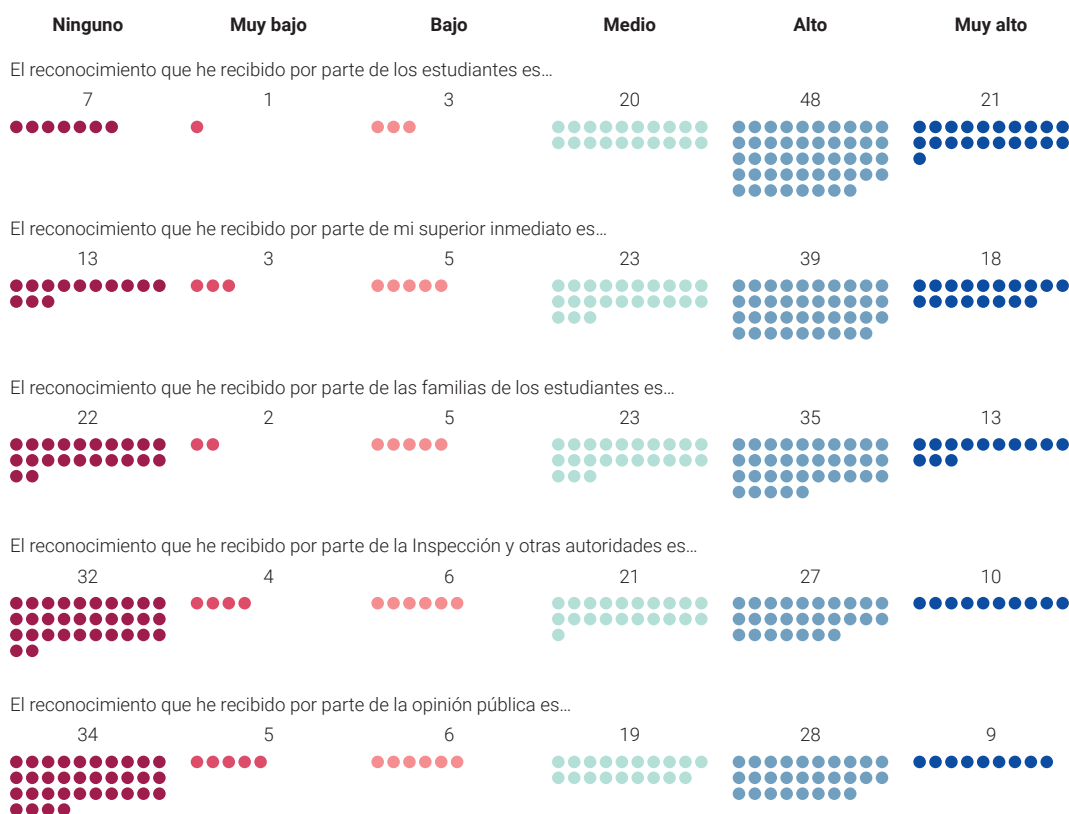
Al analizar la percepción sobre el reconocimiento de los docentes encuestados (gráfico 6.20), se observa que de quienes perciben más reconocimiento es de parte de los estudiantes: el 69% de los docentes lo valora como alto o muy alto. En segundo lugar, el actor que les brinda más reconocimiento es su superior inmediato³⁹ (el 57% dice que es alto o muy alto). En un punto intermedio se encuentran las familias de los estudiantes, el 48% de los docentes dice recibir alto o muy alto reconocimiento de parte de ellas. Respecto a la inspección, el 32% de los docentes dicen no haber recibido reconocimiento y un 10% haber recibido bajo o muy bajo reconocimiento. Asimismo, la opinión pública parece ser la figura que —conjuntamente con la inspección— menos reconocimiento les brinda a los docentes, ya que el 34% dice no recibir reconocimiento y el 11% haber obtenido un reconocimiento bajo o muy bajo.

Estos datos coinciden con los obtenidos en la Encuesta Nacional Docente realizada por el Instituto en 2015 (INEEd, 2017b), en la que se halló que dentro de la comunidad educativa el mayor nivel de reconocimiento percibido por los docentes es el de sus estudiantes, seguido por el de sus compañeros y por los directores del centro. Existe un sentimiento bastante generalizado entre los docentes uruguayos respecto de la falta de confianza y de reconocimiento social de la tarea profesional que realizan. Se percibe que hay una gran carga de responsabilidad puesta sobre los centros y sobre su trabajo, que no encontraría una correspondencia de reconocimiento y apoyo por parte de la comunidad y de la sociedad en general (INEEd, 2017b). Pese a las percepciones de los docentes, la encuesta de opinión pública realizada por el INEEd en 2015 revela que un 66% de la población uruguaya mayor

³⁹ En el caso de los directores, el superior inmediato es el inspector.

de 18 años residente en áreas urbanas confía en la tarea que realizan los maestros de inicial y primaria, mientras que en el caso de la educación media el valor desciende al 47%. El porcentaje de aquellos que opinan no tener confianza alguna en los docentes es prácticamente nulo (INEEd, 2017a).

GRÁFICO 6.20
INSTANCIAS DE RECONOCIMIENTO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



La percepción de reconocimiento por subsistema⁴⁰ es mayor en inicial y primaria privada y en inicial y primaria pública, seguidos por secundaria privada (gráfico 6.21). Asimismo, la percepción de reconocimiento aumenta a medida que el docente avanza en su antigüedad como docente (gráfico 6.22). Dentro de secundaria privada, los varones perciben más reconocimiento que las mujeres (gráfico 6.23).

El modelo de regresión que indaga la asociación entre el índice de reconocimiento con las características del empleo no arroja valores significativos para el índice de carga global de trabajo. Ni en el modelo total, ni tampoco para inicial y primaria ni educación media (ver cuadros A.6.10, A.6.11 y A.6.12 del Anexo).

⁴⁰ Se creó un índice de reconocimiento con los ítems incluidos en el gráfico 6.20.

El modelo de regresión del índice de reconocimiento con las variables de doble presencia tampoco presenta valores significativos para el índice de doble presencia, ni para el modelo total, ni para inicial y primaria ni educación media (ver cuadros A.6.13, A.6.14 y A.6.15 del Anexo).

GRÁFICO 6.21
ÍNDICE DE RECONOCIMIENTO POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

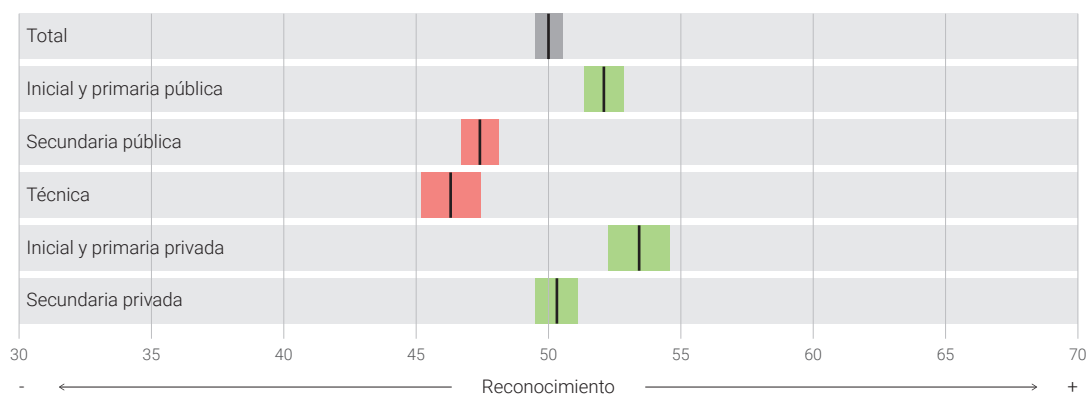


GRÁFICO 6.22
ÍNDICE DE RECONOCIMIENTO POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

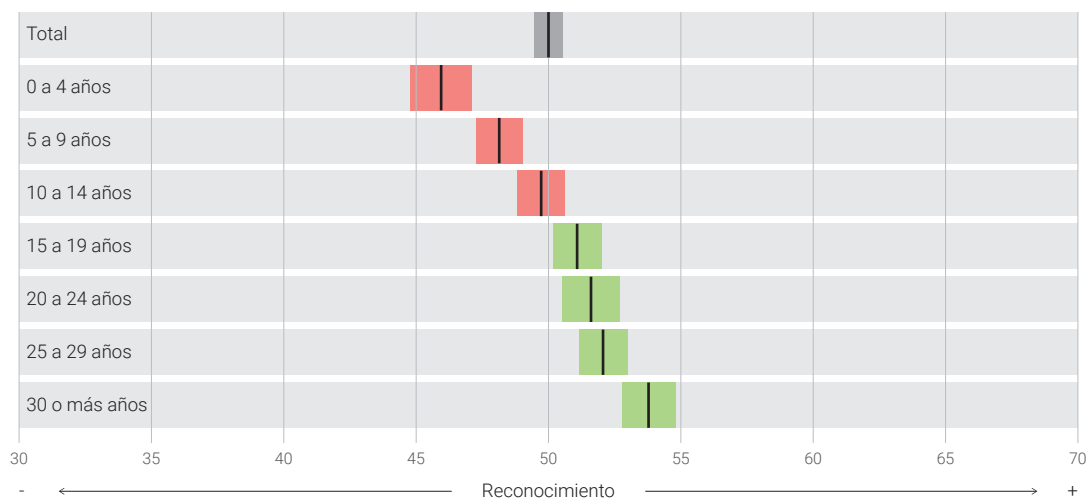
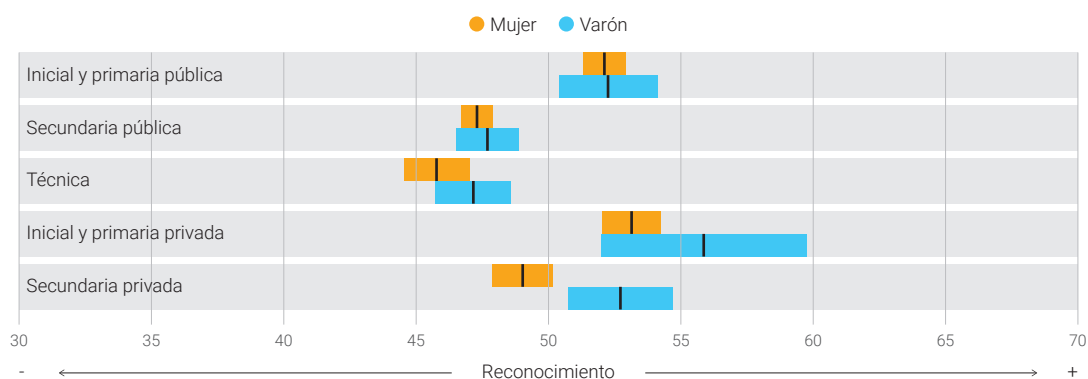


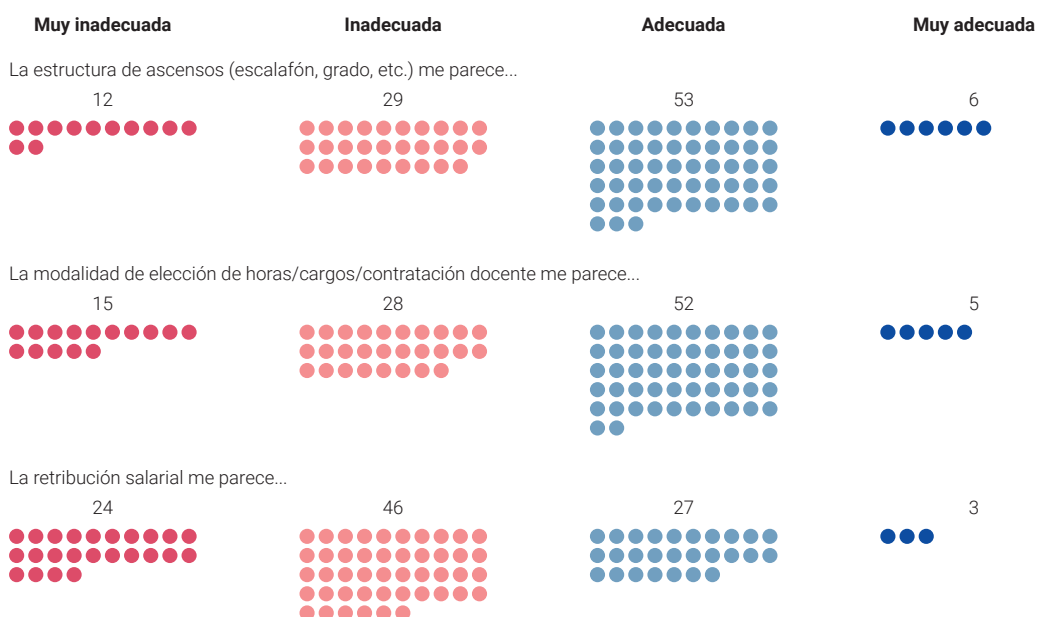
GRÁFICO 6.23
ÍNDICE DE RECONOCIMIENTO, SEGÚN SEXO, POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



EQUILIBRIO ESFUERZO-RECOMPENSA

El equilibrio esfuerzo-recompensa refiere a la valoración que el docente realiza sobre la equidad-inequidad respecto al esfuerzo invertido en la actividad laboral versus el reconocimiento recibido (Schaufeli, 2005). Algunos autores señalan que el desequilibrio percibido entre las demandas de la docencia y los recursos puede ser generador de estrés (Esteve y Neves, 2000; Troman y Woods, 2001), y los síntomas que conlleva pueden suponer un deterioro del desempeño y de la calidad de vida de los docentes (Kyriacou, 2001).

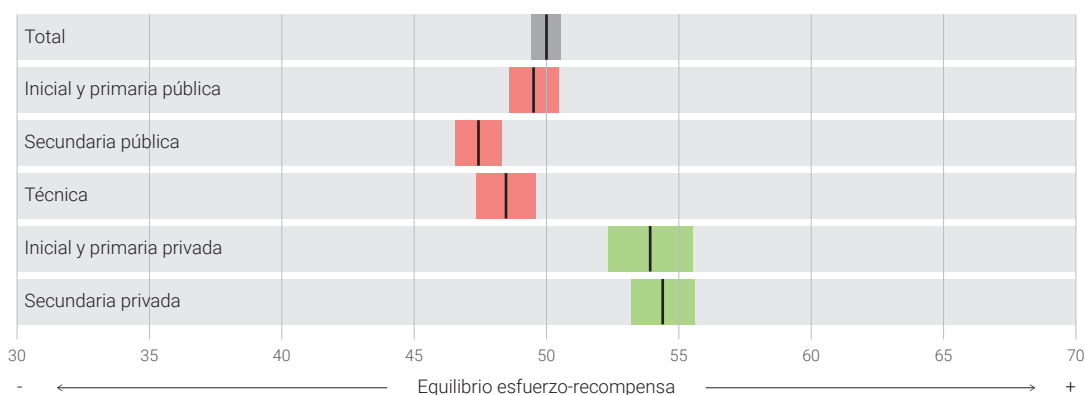
GRÁFICO 6.24
EQUILIBRIO ESFUERZO-RECOMPENSA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



El gráfico 6.24 indica que la modalidad de elección de horas y cargos parece ser adecuada o muy adecuada para seis de cada diez docentes, al igual que la estructura de ascensos. La retribución salarial es el aspecto que peor evalúan: solo tres de cada diez creen que es adecuada o muy adecuada.

Se ha construido un índice de equilibrio esfuerzo-recompensa con los tres ítems señalados en el gráfico 6.24. La distribución de los puntajes del índice según subsistema y sector muestra una mayor presencia de equilibrio esfuerzo-recompensa en el sector privado que en el público (gráfico 6.25).

GRÁFICO 6.25
ÍNDICE DE EQUILIBRIO ESFUERZO-RECOMPENSA POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Cuando se analiza el modelo de regresión del índice de equilibrio esfuerzo-recompensa con las características del empleo (ver cuadro A.6.10 del Anexo), se observa que:

- a mayor índice de carga global de trabajo, menor percepción de equilibrio esfuerzo-recompensa;
- quienes tienen cargos efectivos tienen mejor percepción de equilibrio esfuerzo-recompensa respecto a los que tienen cargos interinos o suplentes;
- tener cargos de docencia indirecta aumenta la probabilidad de presentar mayor percepción de equilibrio esfuerzo-recompensa respecto a tener un cargo de docencia directa, y
- trabajar en el sector privado aumenta la probabilidad de percibir mayor equilibrio esfuerzo-recompensa que la categoría de referencia que es inicial y primaria pública.

El modelo de regresión para educación media (ver cuadro A.6.12 del Anexo) arroja los mismos datos que el modelo para el total de docentes, mientras que el modelo para inicial y primaria no presenta valores significativos para el índice de carga global de trabajo (ver cuadro A.6.11 del Anexo).

El modelo de regresión del índice de equilibrio esfuerzo-recompensa para las variables de doble presencia, en el total de los docentes, indica que, al aumentar el índice de doble presencia, disminuye la percepción de equilibrio esfuerzo-recompensa. Ser el principal

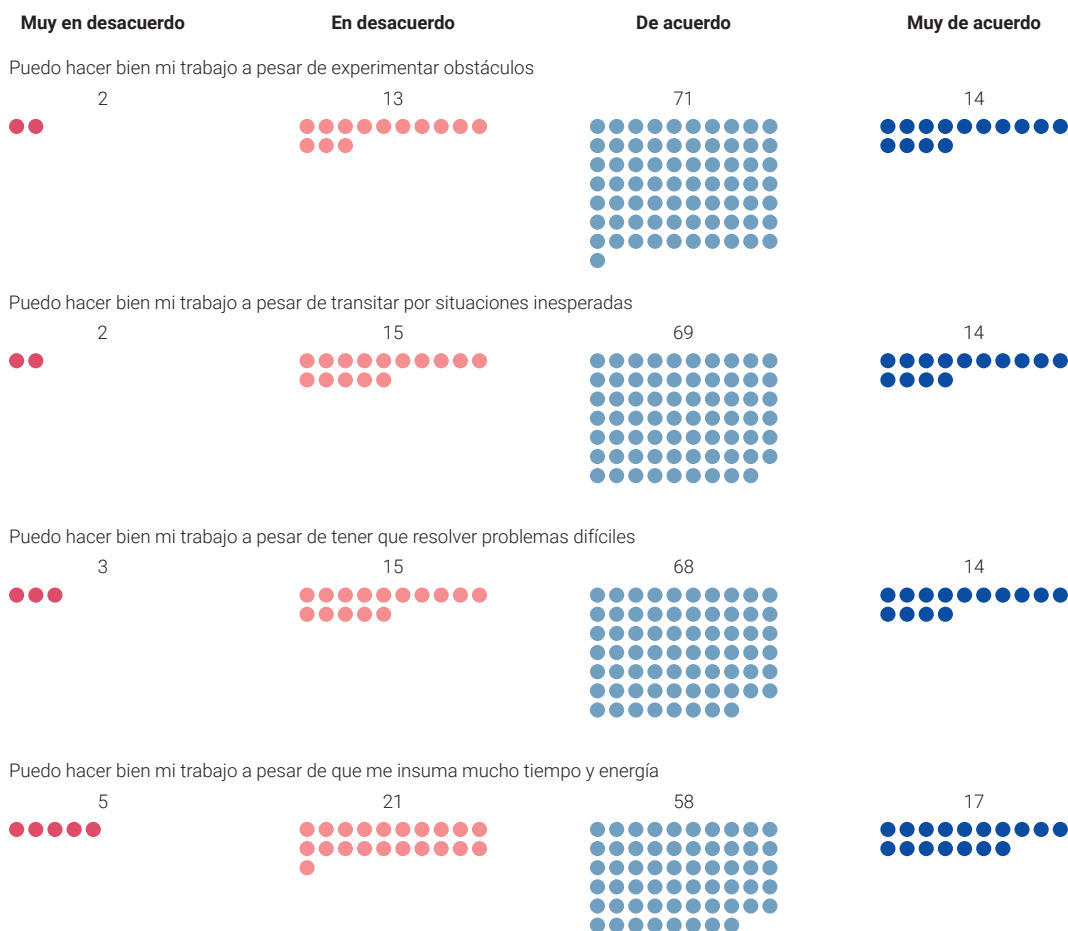
perceptor de ingresos y tener mayor edad aumentan la probabilidad de percibir mayor equilibrio esfuerzo-recompensa (ver cuadro A.6.13 del Anexo).

RECURSOS PERSONALES

VALORACIÓN SOBRE EL NIVEL DE AUTOEFICACIA

La Teoría Social Cognitiva de Bandura define a la autoeficacia como las “creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados” (citado en Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005, p. 391).

GRÁFICO 6.26
PERCEPCIÓN DE AUTOEFICACIA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Los datos de todos los docentes encuestados indican que, en general, tienen una autopercepción de la autoeficacia alta: el 82% dice que está muy de acuerdo o de acuerdo con que puede hacer bien su trabajo a pesar de tener que resolver problemas difíciles y el

83% afirma estar muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación de que logra transitar por situaciones inesperadas. El 85% dice que está muy de acuerdo o de acuerdo en que puede hacerlo a pesar de experimentar obstáculos. Por último, el 75% dice que está muy de acuerdo o de acuerdo con que puede hacer bien su trabajo a pesar de que le insuma mucho tiempo y energía (gráfico 6.26).

Los docentes que se perciben como más autoeficaces⁴¹ son los que tienen posgrado completo (gráfico 6.27). Si se observa la autoeficacia según subsistema, se puede ver que en el sector privado los docentes cuentan con una percepción de autoeficacia mayor que en el sector público (gráfico 6.28).

GRÁFICO 6.27
ÍNDICE DE AUTOEFICACIA POR MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

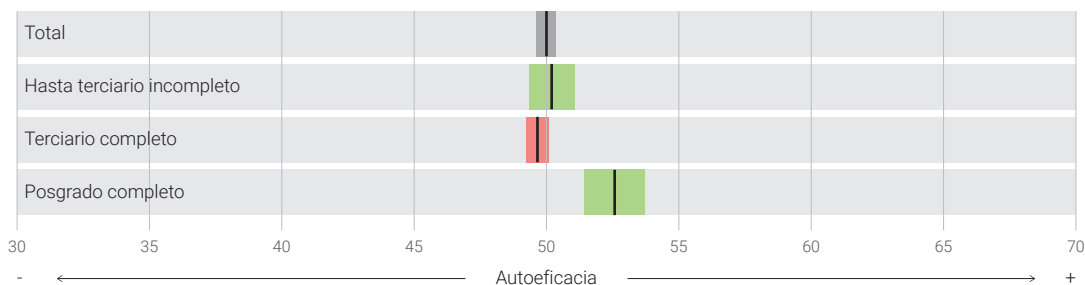
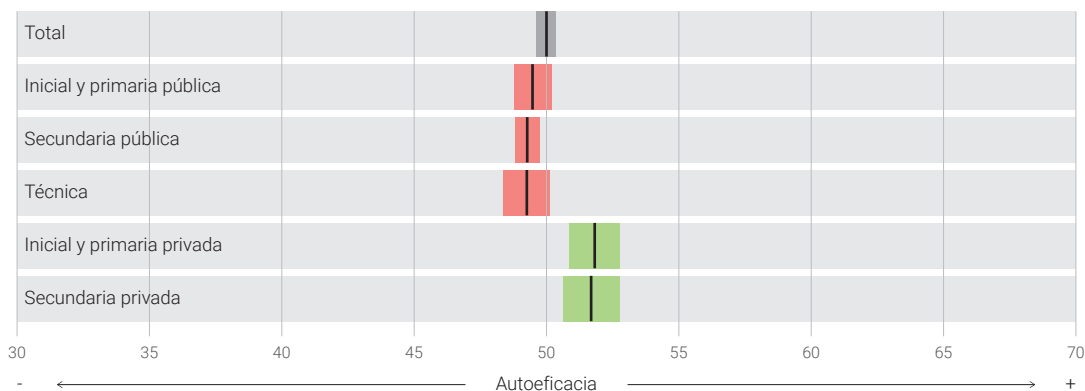


GRÁFICO 6.28
ÍNDICE DE AUTOEFICACIA POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



⁴¹ Con los cuatro ítems incluidos en el gráfico 6.26 se creó un índice de autoeficacia.

En educación media pública (secundaria y técnica) la autoeficacia es levemente mayor entre las mujeres. También se ven diferencias entre los distintos tramos de antigüedad (ver cuadro A.6.16 del Anexo).

Si se analiza el modelo de regresión para el índice de autoeficacia y su asociación con las características del empleo se observa que:

- ser director o docente de docencia indirecta en comparación con ser docente de docencia directa aumenta la probabilidad de percibir mayor autoeficacia, y
- ser docente del sector privado en comparación con ser docente de inicial y primaria pública aumenta la probabilidad de percibir mayor autoeficacia (ver cuadros A.6.17, A.6.18 y A.6.19 del Anexo).

Cuanto mayor es la percepción de doble presencia, menor es la percepción de autoeficacia (ver cuadros A.6.20, A.6.21 y A.6.22 del Anexo).

RESILIENCIA

Se entiende por resiliencia a la capacidad de superar los eventos adversos o ser capaz de tener un desempeño exitoso a pesar de haber pasado por circunstancias adversas (Becoña, 2006)⁴².

A partir del gráfico (6.29), que muestra los ítems a través de los que se evalúa la resiliencia, es posible observar que los docentes encuestados están más de acuerdo con los siguientes: *sé adaptarme a los cambios*, con un 96% de los docentes que dijo estar de acuerdo o muy de acuerdo; *veo el lado positivo de las cosas*, con un 93%, y *consigo alcanzar mis metas a pesar de las dificultades*, con 90%. Con la afirmación *me defino como una persona fuerte* estuvo de acuerdo o muy de acuerdo un 86%, luego le sigue *puedo manejar los sentimientos desagradables*, con un 81%, y *me puedo manejar bien a pesar de la presión y el estrés*, con un 75%. Luego se observa otro grupo de ítems que tienen menor porcentaje de respuestas de acuerdo o muy de acuerdo: *después de un grave contratiempo tiendo a recuperarme rápidamente*, con el 67%; *puedo mantener la concentración bajo presión*, con el 66%, y *difícilmente me desanimo por los fracasos*, con el 66%. Por último, el ítem con menor porcentaje de acuerdo es *puedo manejar cualquier situación*, con un 63%.

La autopercepción de resiliencia es menor entre los docentes de inicial y primaria pública y de secundaria pública. Les siguen los docentes de técnica y el sector privado, que es el que cuenta con mayor autopercepción de resiliencia entre sus docentes (gráfico 6.30). Si bien los valores no presentan diferencias significativas entre sí, se ve una tendencia a que a mayor antigüedad en la docencia, más resiliencia, especialmente desde el tramo de 15 a 19 años (gráfico 6.31). En promedio, los varones se autoperceben más resilientes que las mujeres (gráfico 6.32), aunque si se observa este dato por subsistema, esa diferencia es significativa solo en secundaria privada (ver cuadro A.6.23 del Anexo). Asimismo, los que viven en Montevideo se perciben más resilientes que los que viven en el interior (gráfico 6.33).

⁴² La escala que se utilizó es la de Connor-Davidson (CD-RISC 10), en su versión en español.

GRÁFICO 6.29
PERCEPCIÓN DE RESILIENCIA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

Muy en desacuerdo

En desacuerdo

De acuerdo

Muy de acuerdo

Sé adaptarme a los cambios



Veo el lado positivo de las cosas



Consigo alcanzar mis metas a pesar de las dificultades



Me defino como una persona fuerte



Puedo manejar los sentimientos desagradables



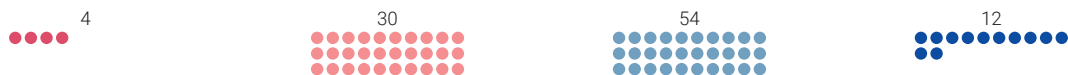
Me puedo manejar bien a pesar de la presión o el estrés



Después de un grave contratiempo suelo recuperarme rápidamente



Puedo mantener la concentración bajo presión



Difícilmente me desanimo por los fracasos



Puedo manejar cualquier situación



GRÁFICO 6.30
ÍNDICE DE RESILIENCIA POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

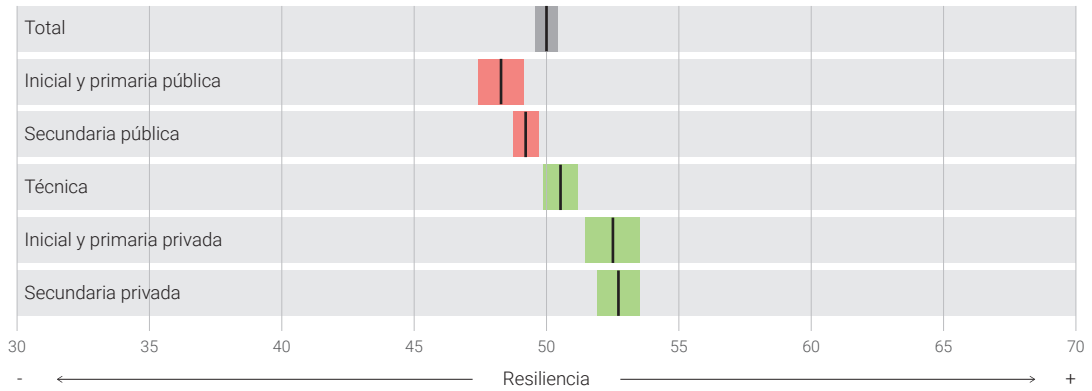


GRÁFICO 6.31
ÍNDICE DE RESILIENCIA POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

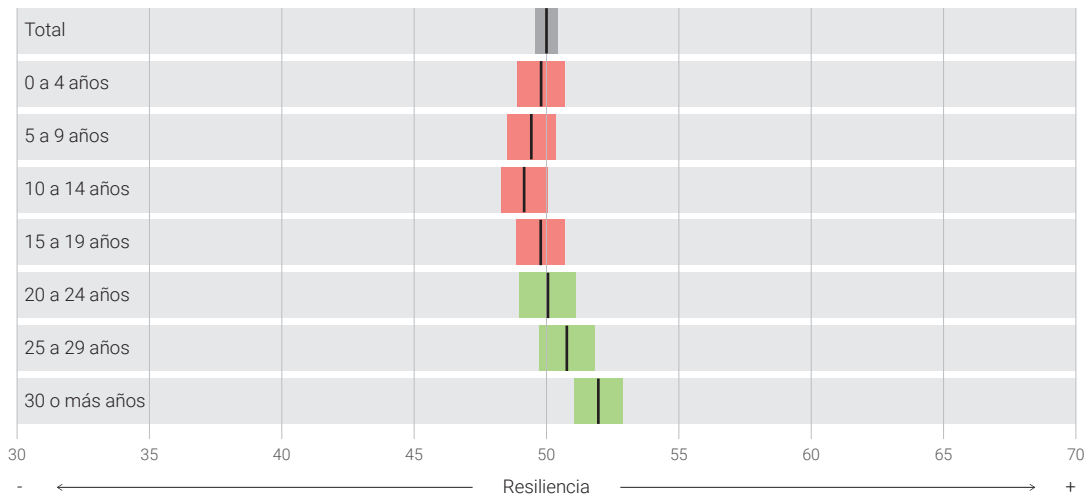


GRÁFICO 6.32
ÍNDICE DE RESILIENCIA POR SEXO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

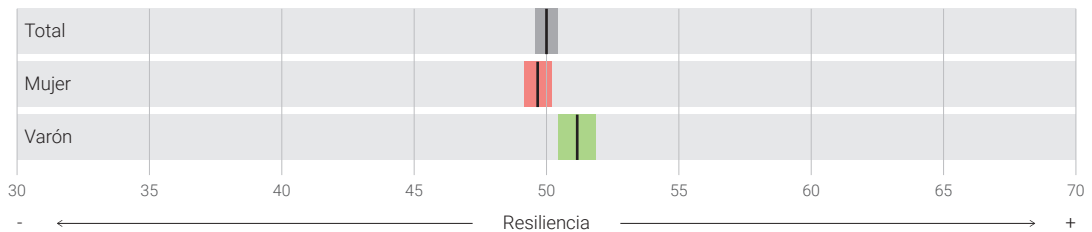
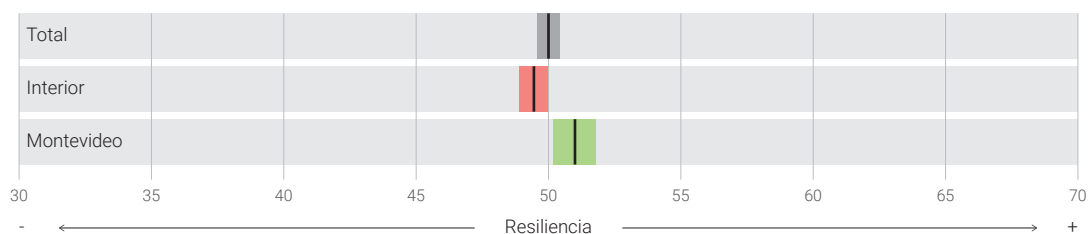


GRÁFICO 6.33
ÍNDICE DE RESILIENCIA POR REGIÓN
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



Se observa una leve tendencia de aumento de la resiliencia a mayor edad y antigüedad en inicial y primaria pública, secundaria pública y privada. En técnica se observa una diferencia significativa entre los que tienen posgrado completo y los que no, siendo los primeros los que tienen mayor percepción de resiliencia (ver cuadro A.6.23 del Anexo).

Si se analiza el modelo de regresión para el índice de resiliencia y su asociación con las características del empleo (ver cuadro A.6.17 del Anexo), se observa que:

- ser director o docente de docencia indirecta en comparación con ser docente de docencia directa aumenta la probabilidad de percibir mayor resiliencia, y
- ser docente del sector privado y de educación técnica aumenta la probabilidad de percibir mayor resiliencia en comparación con los de inicial y primaria pública.

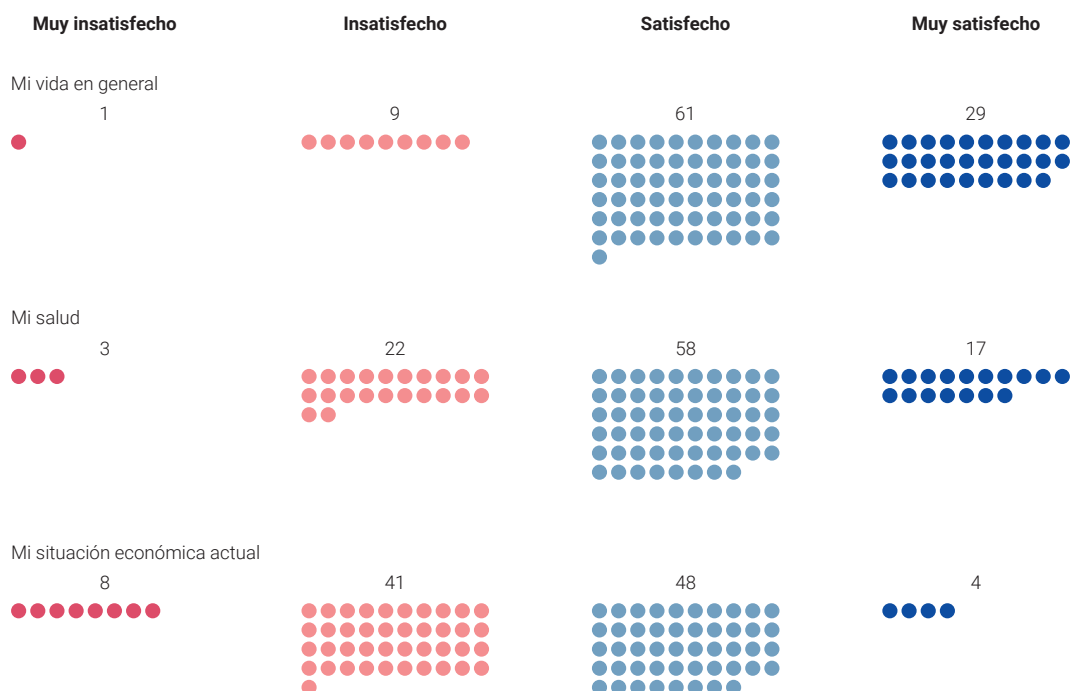
Cuanto mayor es la percepción de doble presencia, menor es la percepción de resiliencia (ver cuadros A.6.20, A.6.21 y A.6.22).

SATISFACCIÓN

La satisfacción con la vida se refiere a una evaluación cognitiva y global de las condiciones de la propia vida (Moreno Jiménez, 2011). Diener, Oishi y Lucas la definen como las evaluaciones afectivas y cognitivas que los sujetos realizan en términos de satisfacción y plenitud sobre diferentes dominios de su vida como, por ejemplo, su trabajo (citados en Peiró et al., 2014).

Con la vida en general se encuentran satisfechos o muy satisfechos nueve de cada diez docentes encuestados, con su salud casi ocho de cada diez y con su situación económica actual cinco de cada diez. La situación económica actual es el aspecto que menor satisfacción genera en los encuestados (gráfico 6.34). En el Censo Nacional Docente de la ANEP realizado en 2007 se consultó respecto a la conformidad sobre el salario. Si bien no es exactamente lo mismo el salario que la situación económica, de todas formas se observa que en el Censo Nacional Docente de 2007 solo un 16% de los docentes estaba satisfecho con su salario (ANEP, 2008). En el Censo Nacional Docente de 2018 el 29,4 de los docentes del sistema público y el 32,5 de los docentes del sistema privado se encontraban satisfechos (ANEP, 2019).

GRÁFICO 6.34
PERCEPCIÓN DE SATISFACCIÓN
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



En promedio, se observa mayor satisfacción entre los docentes del sistema privado (gráfico 6.35). Si bien los valores no son significativos, la mayor satisfacción se da entre los docentes noveles, disminuye en los tramos de crecimiento profesional y vuelve a aumentar en la etapa de madurez profesional (gráfico 6.36). La edad acompaña la tendencia de la antigüedad (ver gráfico A.6.4 del Anexo), como ya fuera señalado.

En inicial y primaria privada los varones presentan mayores niveles de satisfacción que las mujeres. En inicial y primaria pública, los docentes de Montevideo presentan menor satisfacción que los del interior (ver cuadro A.6.24 del Anexo).

Si se analiza el modelo de regresión para el índice de satisfacción y su asociación con las características del empleo (ver cuadro A.6.17 del Anexo), se observa que:

- a mayor carga de trabajo global, menor percepción de satisfacción;
- ser director o docente de docencia indirecta en comparación con ser docente de docencia directa aumenta la probabilidad de percibir mayor satisfacción, y
- ser docente en el sector privado aumenta la probabilidad de percibir mayor satisfacción en comparación con inicial y primaria pública.

GRÁFICO 6.35
ÍNDICE DE SATISFACCIÓN POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

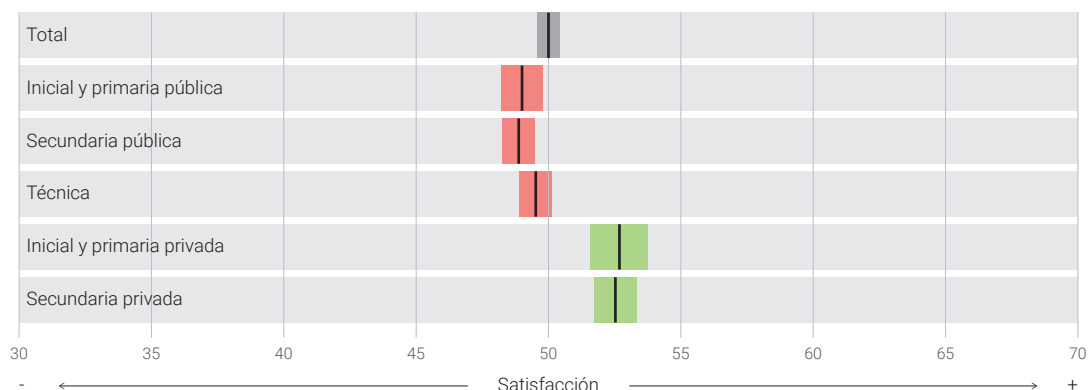
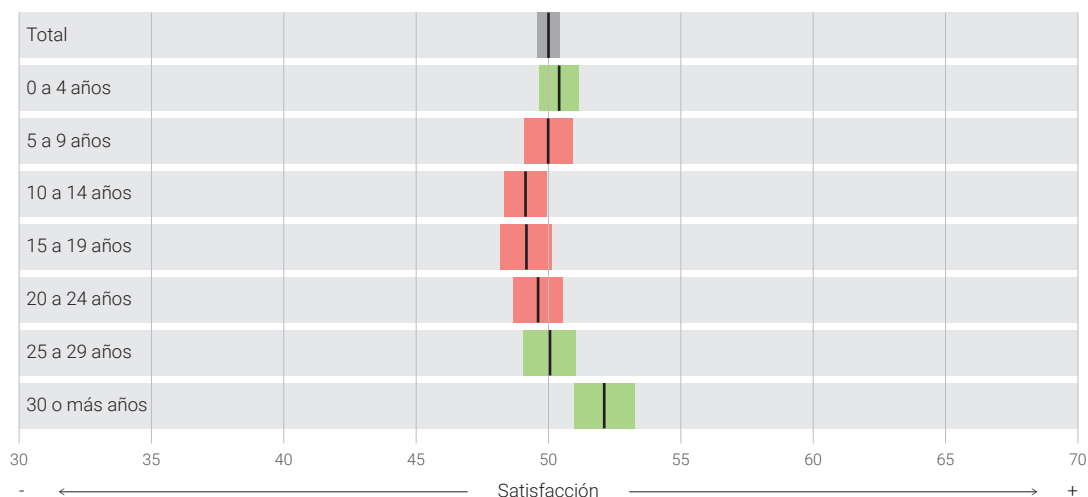


GRÁFICO 6.36
ÍNDICE DE SATISFACCIÓN POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



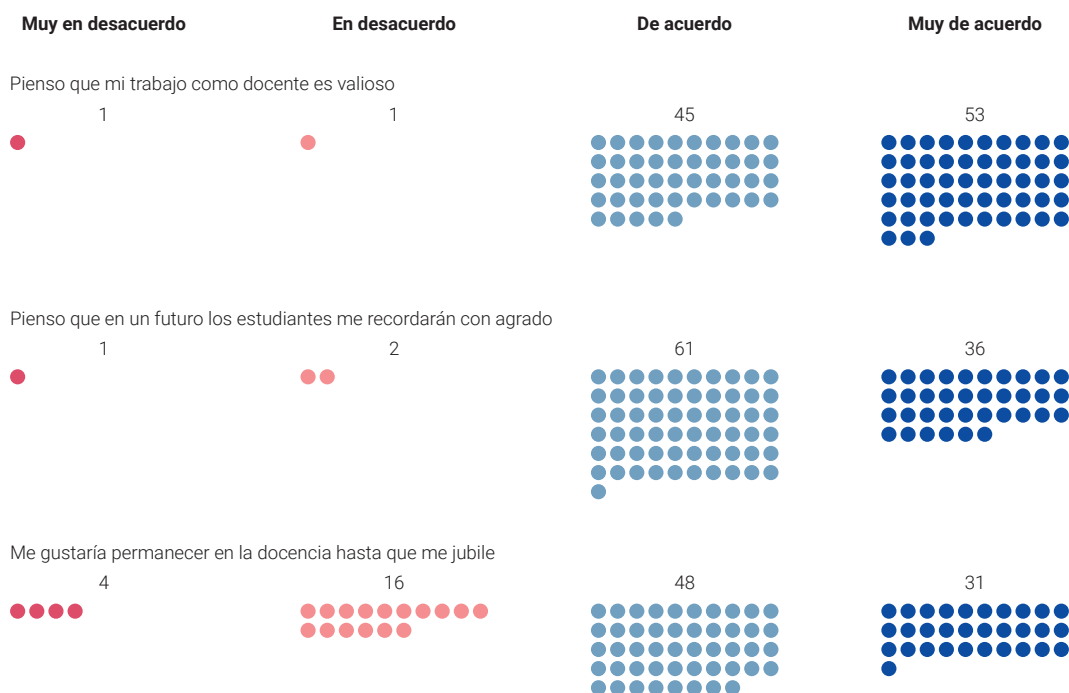
El modelo de regresión del índice de satisfacción para las variables de doble presencia indica que al aumentar el índice de doble presencia, disminuye la percepción de satisfacción. Esto ocurre tanto en el modelo total para todos los docentes como en el modelo de inicial y primaria, y el de educación media (ver cuadros A.6.20, A.6.21 y A.6.22).

SIGNIFICATIVIDAD DEL TRABAJO

Se entiende la significatividad del trabajo como la posibilidad de vincular el trabajo con valores u objetivos que no son de carácter instrumental (como sueldo y trabajo), de manera de otorgarle un sentido trascendente (Cornejo Chávez, 2009).

La significatividad del trabajo para los docentes encuestados es muy alta. Casi el 100% cree que su trabajo como docente es valioso y que en un futuro los estudiantes lo recordarán con agrado, mientras que el 79% dice que le gustaría permanecer en la docencia hasta que se jubile (gráfico 6.37).

GRÁFICO 6.37
SIGNIFICATIVIDAD DEL TRABAJO
EN PORENTAJES
AÑO 2019



La percepción de significatividad del trabajo⁴³ es mayor en el sector privado que en el público (gráfico 6.38). Existe una tendencia a que al comienzo de la carrera y luego a partir de los 20 años de antigüedad docente empieza a aumentar la significatividad del trabajo (gráfico 6.39). En Montevideo los docentes dicen otorgarle mayor significatividad al trabajo que en el interior del país (gráfico 6.40).

En el sistema público (inicial y primaria, secundaria y técnica) las diferencias en los promedios de respuesta muestran (de forma significativa) que, a medida que aumentan la edad y la antigüedad en la docencia, aumenta la significatividad del trabajo, sobre todo en educación media (ver cuadro A.6.25 del Anexo).

Las características del empleo no presentan valores significativos en su asociación con la significatividad del trabajo (ver cuadros A.6.17, A.6.18 y A.6.19 del Anexo). Tampoco presenta valores significativos el índice de doble presencia (ver cuadros A.6.20, A.6.21 y A.6.22 del Anexo).

⁴³ Se creó un índice de significatividad del trabajo con los tres ítems que se detallan en el gráfico 6.37.

GRÁFICO 6.38
ÍNDICE DE SIGNIFICATIVIDAD DEL TRABAJO POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

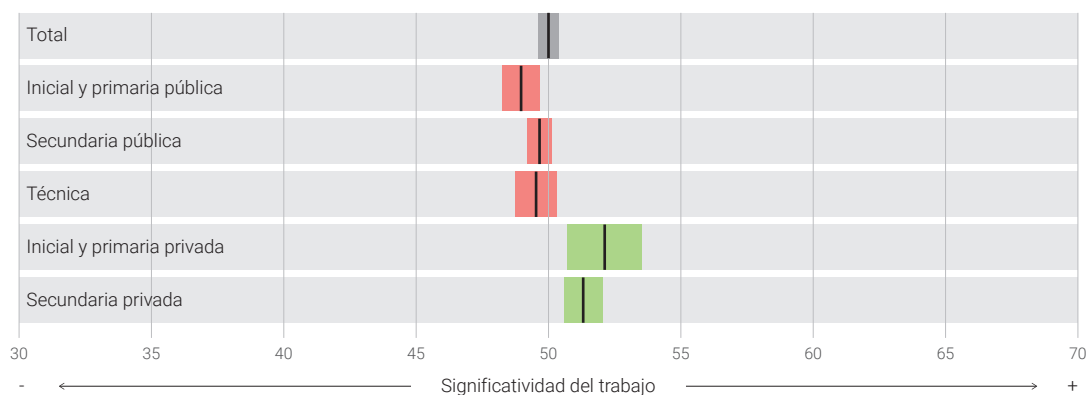


GRÁFICO 6.39
ÍNDICE DE SIGNIFICATIVIDAD DEL TRABAJO POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

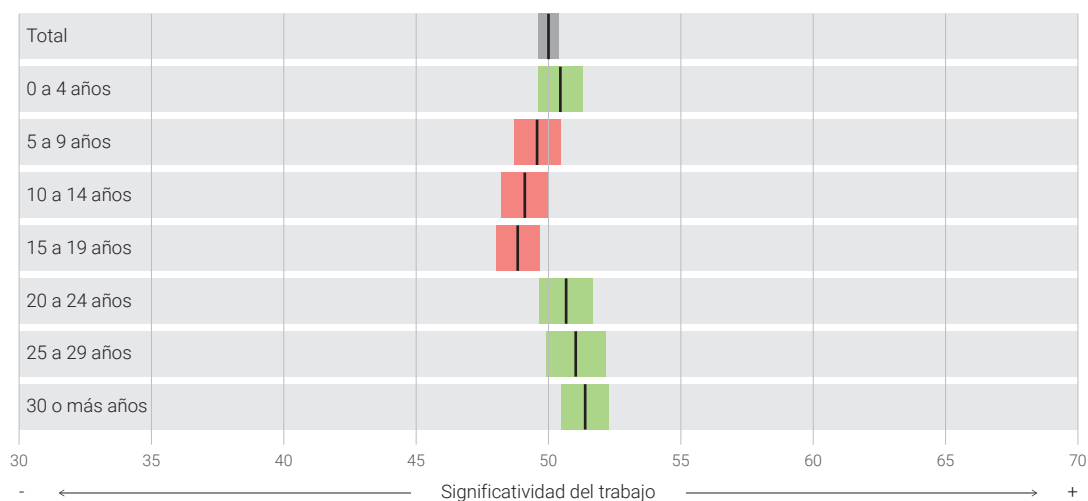
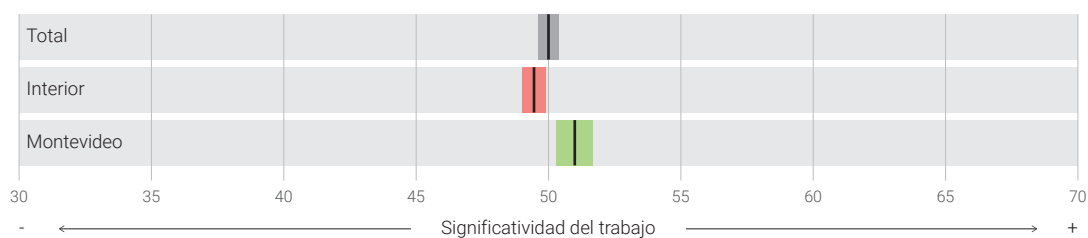


GRÁFICO 6.40
ÍNDICE DE SIGNIFICATIVIDAD DEL TRABAJO POR REGIÓN
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA DIMENSIÓN

En general, la percepción de los docentes sobre sus recursos organizacionales y personales —salvo el reconocimiento— tiene un punto alto al comienzo de la carrera y dentro de los más jóvenes, va descendiendo en la etapa de desarrollo profesional, para volver a tener un punto alto hacia el final de la carrera o a mayor edad.

RECURSOS ORGANIZACIONALES

Los datos arrojados muestran que los docentes de secundaria privada tienen una percepción más elevada de autonomía. Asimismo, si se analiza el grado de autonomía considerando las características del empleo, se observa que los docentes de docencia indirecta (excluyendo al director) son menos autónomos que los de docencia directa. Al analizar la asociación del modelo de regresión del índice de autonomía con las variables de doble presencia, se observa que la doble presencia va en detrimento de la autonomía docente.

Existe mayor percepción de clima de apoyo social de parte de los docentes del sector privado y, dentro de este sector, de los varones. El índice de carga global de trabajo indica que a más carga, menor es la percepción de clima de apoyo social. Asimismo, la doble presencia va en detrimento de la percepción del clima de apoyo social.

Los espacios de coordinación son instancias que se crearon con la finalidad de que los docentes trabajen colaborativamente con sus colegas. Sin embargo, el 5% dijo que no existen dichas instancias en su centro educativo. Entre aquellos docentes que dijeron que sí existen estas instancias en sus centros educativos, los docentes de secundaria privada tienen una mejor percepción en comparación con los de secundaria pública. Asimismo, la percepción mejora a mayor antigüedad. En el interior del país se perciben más útiles estas instancias y, a medida que aumenta la formación, disminuye la percepción sobre la utilidad de las instancias de coordinación entre docentes.

Al analizar los datos del modelo de regresión multivariada que observa la asociación entre el índice de coordinación con las características del empleo, se comprueba que desempeñar cargos interinos o suplentes aumenta la percepción de utilidad de las instancias de coordinación, si se compara con ser efectivo.

Respecto al liderazgo, se observa mayor percepción en el sector privado. Si se analizan los datos del modelo de regresión multivariada que observa la asociación entre el índice de liderazgo y las características del empleo, se comprueba que desempeñar cargos interinos o suplentes aumenta la percepción de liderazgo, si se compara con ser efectivo. Asimismo, en educación media la percepción de liderazgo disminuye cuanto mayor sea la carga global de trabajo.

Los docentes de inicial y primaria pública y del sector privado se asocian con una mayor percepción de confianza horizontal. Los docentes que presentan mayor índice de carga global de trabajo, así como los suplentes, presentan menor confianza horizontal. La doble presencia también se encuentra en detrimento de la percepción de esta confianza.

Los docentes interinos, los del sector privado y los directores son los que presentan mayor percepción de confianza vertical. En contraposición a esto, los que presentan mayor carga global de trabajo y los que perciben mayor doble presencia tienen menor confianza vertical.

La percepción de reconocimiento es mayor en inicial y primaria pública e inicial y primaria privada, seguidos por secundaria privada. Asimismo, esta percepción aumenta a medida que se avanza en la antigüedad como docente.

Otro de los constructos de los recursos organizacionales es el equilibrio esfuerzo-recompensa. Los docentes encuestados creen que donde hay más desequilibrio es en el salario. Se percibe mayor equilibrio esfuerzo-recompensa en el sector privado que en el público. Cuando se analiza el modelo de regresión del índice de equilibrio esfuerzo-recompensa con las características del empleo, se observa que, a mayor índice de carga global de trabajo, menor percepción de equilibrio esfuerzo-recompensa. Asimismo, los cargos efectivos presentan mejor percepción de equilibrio esfuerzo-recompensa que los interinos y suplentes, y los de docencia indirecta mejor que los de docencia directa.

El modelo de regresión del índice de equilibrio esfuerzo-recompensa para las variables de doble presencia indica que al aumentar el índice de doble presencia, disminuye la percepción de equilibrio esfuerzo-recompensa. Ser el principal receptor de ingresos y tener mayor edad aumentan la probabilidad de percibir mayor equilibrio esfuerzo-recompensa.

RECURSOS PERSONALES

En cuanto a los recursos personales, en general, los docentes se perciben con altos niveles de autoeficacia. Los del sector privado tienen mayor nivel de autoeficacia que los que trabajan en el público. Si se analiza el modelo de regresión para el índice de autoeficacia y su asociación con las características del empleo, se observa que ser director o docente de docencia indirecta en comparación con ser docente de docencia directa aumenta la probabilidad de percibir mayor autoeficacia. El modelo de regresión del índice de autoeficacia para las variables de doble presencia indica que, al aumentar el índice de doble presencia, disminuye la percepción de autoeficacia. Por el contrario, ser mujer y tener mayor edad aumentan la probabilidad de percibir mayor autoeficacia.

Con relación a la resiliencia, se observa que la autopercepción de resiliencia es menor entre los docentes de inicial y primaria, y secundaria públicas. Les siguen técnica y el subsistema privado, que es el que cuenta con mayor autopercepción de resiliencia entre sus docentes. Si se analiza el modelo de regresión para el índice de resiliencia y su asociación con las características del empleo, se observa que ser director o docente de docencia indirecta en comparación con ser docente de docencia directa aumenta la probabilidad de percibir mayor resiliencia. El modelo de regresión del índice de resiliencia para las variables de doble presencia indica que, al aumentar el índice de doble presencia, disminuye la percepción de resiliencia. Por el contrario, ser varón y tener mayor edad aumenta la probabilidad de percibir mayor resiliencia.

Respecto a la satisfacción, en promedio, se observa mayor satisfacción entre los docentes del sector privado que dentro de los del sector público. Si se analiza el modelo de regresión para el índice de satisfacción y su asociación con las características del empleo, se observa que a mayor carga de trabajo global, menor percepción de satisfacción. Asimismo, ser director o docente de docencia indirecta en comparación con ser docente de docencia directa aumenta la probabilidad de percibir mayor satisfacción. El modelo de regresión del índice de satisfacción para las variables de doble presencia indica que al aumentar el índice de doble presencia, disminuye la percepción de satisfacción.

Respecto a la significatividad del trabajo, se observa que es mayor en el sector privado que en el público. En Montevideo los docentes dicen otorgarle mayor significatividad al trabajo que en el interior del país.



EFECTOS DEL TRABAJO EN LA SALUD Y EL BIENESTAR DE LOS DOCENTES

La investigación y el conocimiento entre el vínculo de la salud y el trabajo de los docentes han aumentado en los últimos años (Zamora Díaz, 2016). Esto permite comprender la incidencia de los factores de la organización del trabajo sobre la salud de los docentes. Los estudios efectuados hasta la fecha ya no se limitan a entender la salud, abordando particularmente las patologías más prevalentes para la profesión (Agostini-Zampieron et al., 2013; Gómez-Vélez et al., 2014; Preciado López, 2000), sino que se han dedicado también a estudiarla a partir del bienestar.

Siguiendo la recomendación de la OMS, es necesario atender, por una parte, aspectos objetivos de la salud, como pueden ser síntomas y enfermedades autorreportadas, y, por la otra, aquellos aspectos subjetivos que tienen que ver con el bienestar. Este último es estudiado a través de la valoración del docente sobre su dedicación y entusiasmo en el trabajo o el nivel de *burnout* percibido⁴⁴.

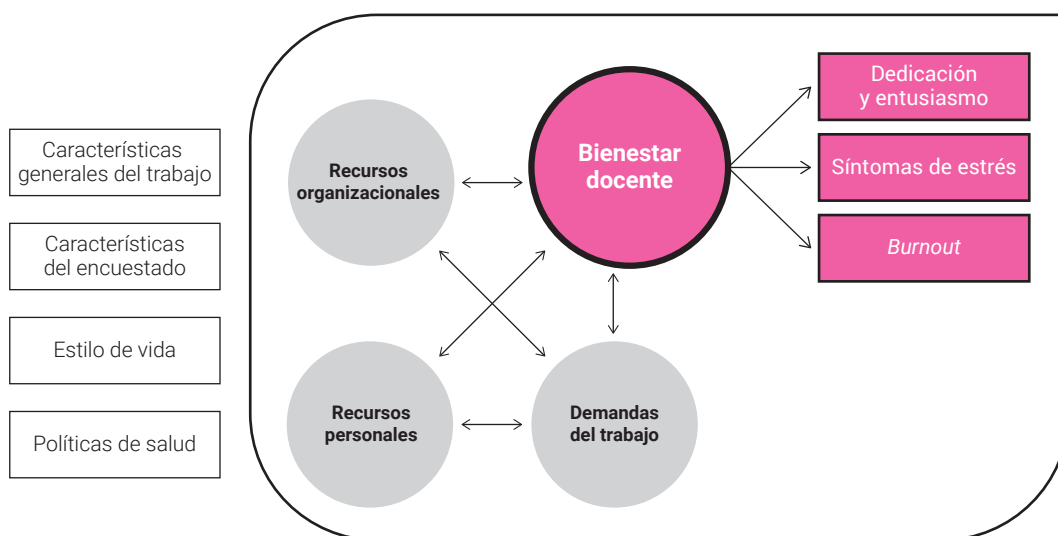
El bienestar docente fue medido a partir de tres constructos: la dedicación y el entusiasmo, los síntomas de estrés y el síndrome de *burnout* (figura 7.1). En este capítulo se muestran los resultados de estos tres constructos y luego se analizan en conjunto a través de un *cluster* de bienestar para su entendimiento de manera más global.

Todos estos aspectos sobre el bienestar son también analizados en forma conjunta con algunos otros que fueron abordados a lo largo de este informe, como las características sociodemográficas, la carga global de trabajo y la doble presencia. Además, se observan en conjunto con las otras dimensiones analizadas: características del empleo, demandas de trabajo percibidas y recursos organizacionales y personales. Es preciso tener en cuenta que algunos de estos aspectos, que forman parte de las condiciones de trabajo, en la medida que se encuentren desajustados con las capacidades o recursos de las personas, pueden transformarse en un riesgo psicosocial (Hakanen, Bakker y Schaufeli, 2006).

⁴⁴ Los docentes respondieron a los temas sobre su estado de salud y bienestar a través de un cuestionario elaborado para el autorreporte, el cual contempla los constructos desarrollados en el *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020b).

FIGURA 7.1

VÍNCULO DEL BIENESTAR CON OTROS COMPONENTES DEL MODELO DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE



Fuente: elaboración propia a partir de los modelos HERO y RED (Salanova et al., 2007).

Por último, se presenta información sobre la prevalencia de enfermedades y factores que tienen que ver con la accidentalidad, los riesgos físicos percibidos en el lugar de trabajo y las políticas de salud orientadas a los docentes.

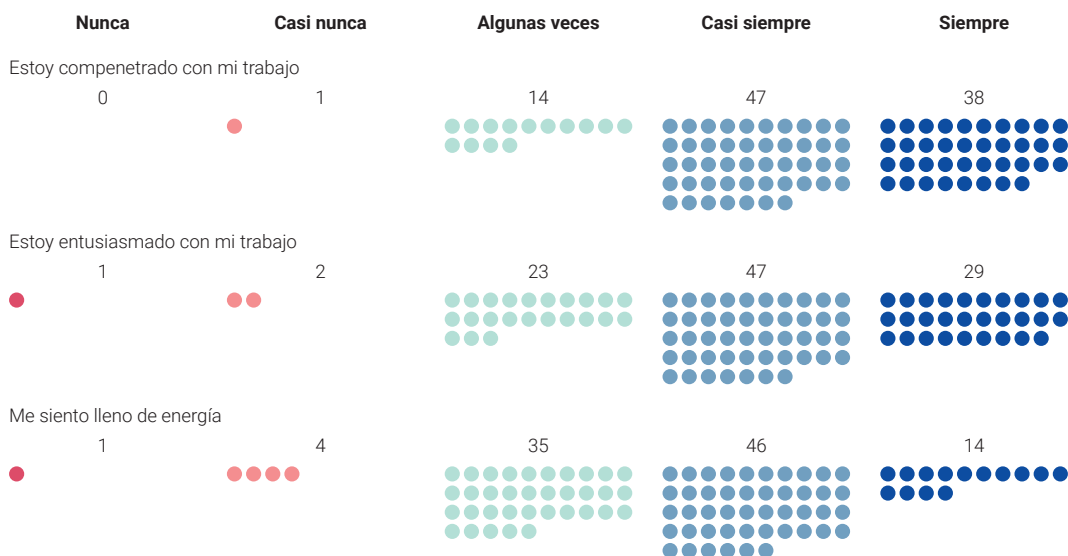
NIVEL DE DEDICACIÓN Y ENTUSIASMO

La dedicación y entusiasmo en el trabajo es un fenómeno fundamentalmente estudiado por parte de la psicología organizacional positiva y la psicología de la salud ocupacional positiva como *engagement*. Es una experiencia que surge en el ámbito laboral y se caracteriza por constituir un estado mental positivo que se mantiene en el tiempo e implica altos niveles de energía, dedicación y una absorción en las tareas por parte del trabajador (Schaufeli y Bakker, 2004).

Este constructo es estudiado a través de tres ítems que son parte del cuestionario HERO (Salanova et al., 2012): *me siento lleno de energía, estoy entusiasmado con mi trabajo y estoy compenetrado con mi trabajo*.

La respuesta a estas preguntas arroja en general puntuaciones altas, tomando en cuenta que el 60% o más señala que siempre o casi siempre se siente con energía, está entusiasmado o está compenetrado con su trabajo. También se observa que es baja la proporción de docentes que reporta que nunca o casi nunca percibe en su trabajo las emociones planteadas (5% o menos en cada uno de los ítems) (gráfico 7.1).

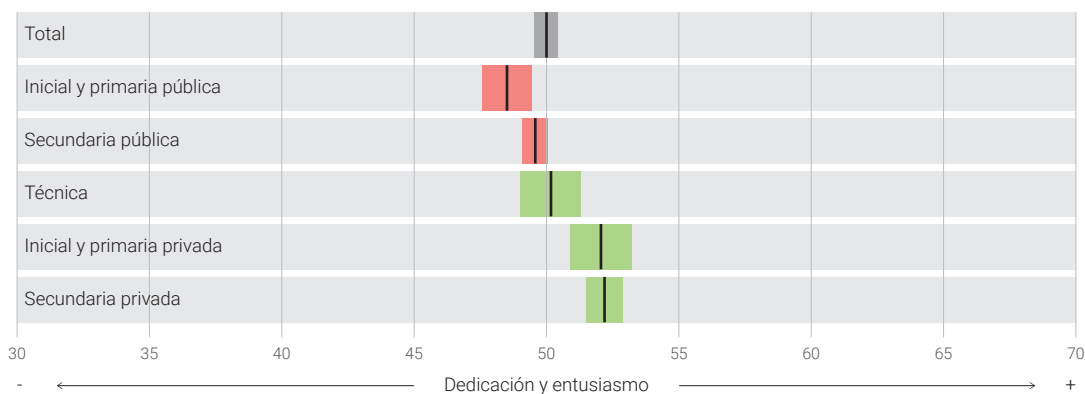
GRÁFICO 7.1
DEDICACIÓN Y ENTUSIASMO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



A partir de estos ítems se creó una medida resumen: el índice de dedicación y entusiasmo. La comparación de medias de este índice según subsistema, antigüedad y edad, muestra que:

- en secundaria privada es donde se encuentran mayores niveles de dedicación y entusiasmo, mientras que los docentes de inicial y primaria pública, así como los de secundaria pública, son los que obtienen los puntajes más bajos (gráfico 7.2) y
- los docentes con más antigüedad (gráfico 7.3), así como los que tienen mayor edad (gráfico 7.4), son los que reportan puntajes más altos de dedicación y entusiasmo, lo que se confirma cuando se observa la comparación de medias por subsistema (ver cuadro A.7.1 del Anexo)⁴⁵.

GRÁFICO 7.2
ÍNDICE DE DEDICACIÓN Y ENTUSIASMO POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



⁴⁵ Esto puede dar cuenta de que la experiencia que se va adquiriendo a partir del desarrollo de la carrera puede constituirse en un recurso importante para la obtención de experiencias positivas en el trabajo como son mayores niveles de dedicación y entusiasmo.

GRÁFICO 7.3
ÍNDICE DE DEDICACIÓN Y ENTUSIASMO POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

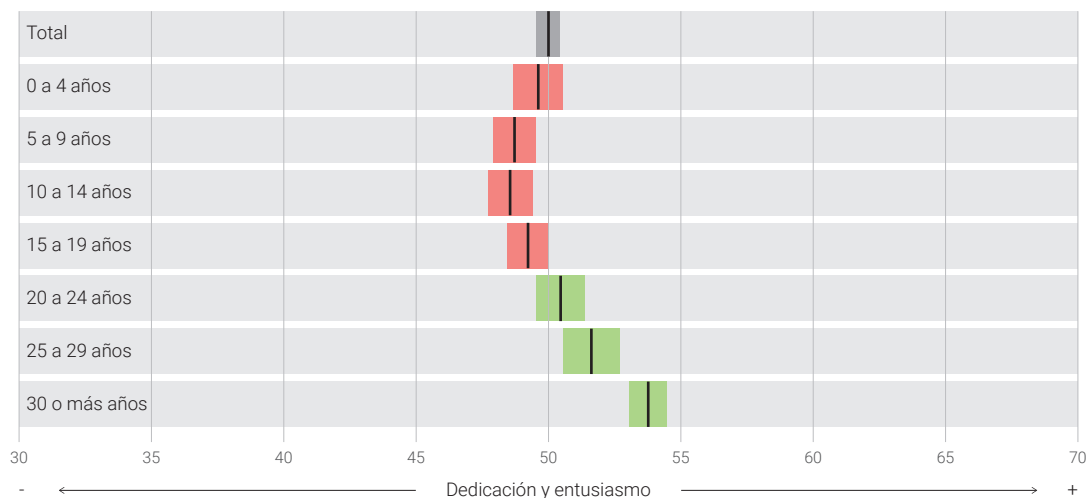
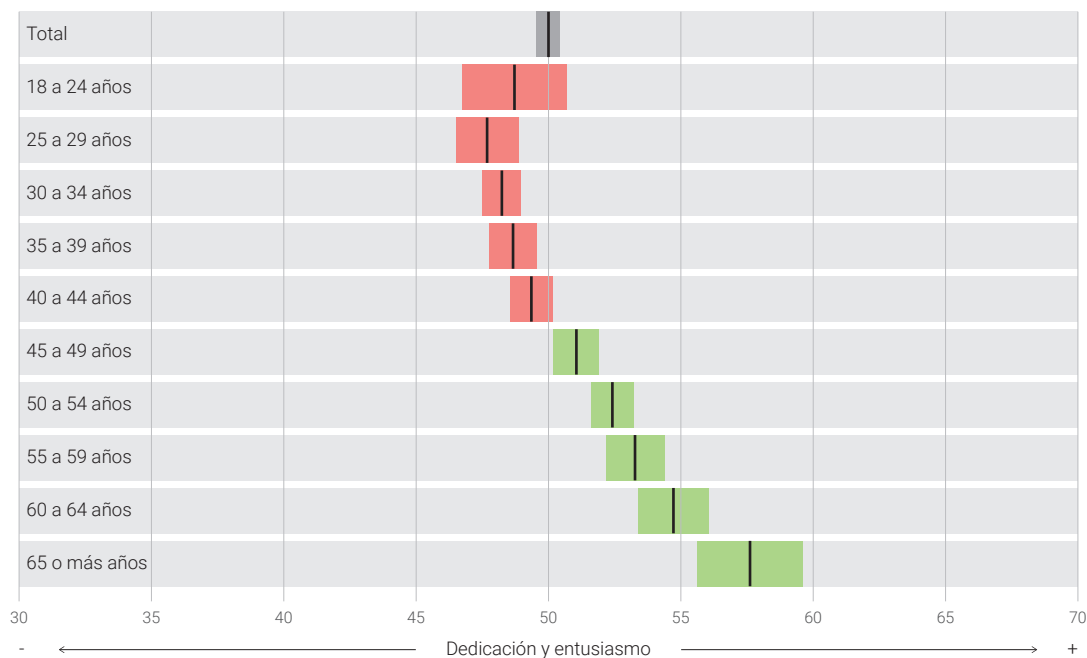


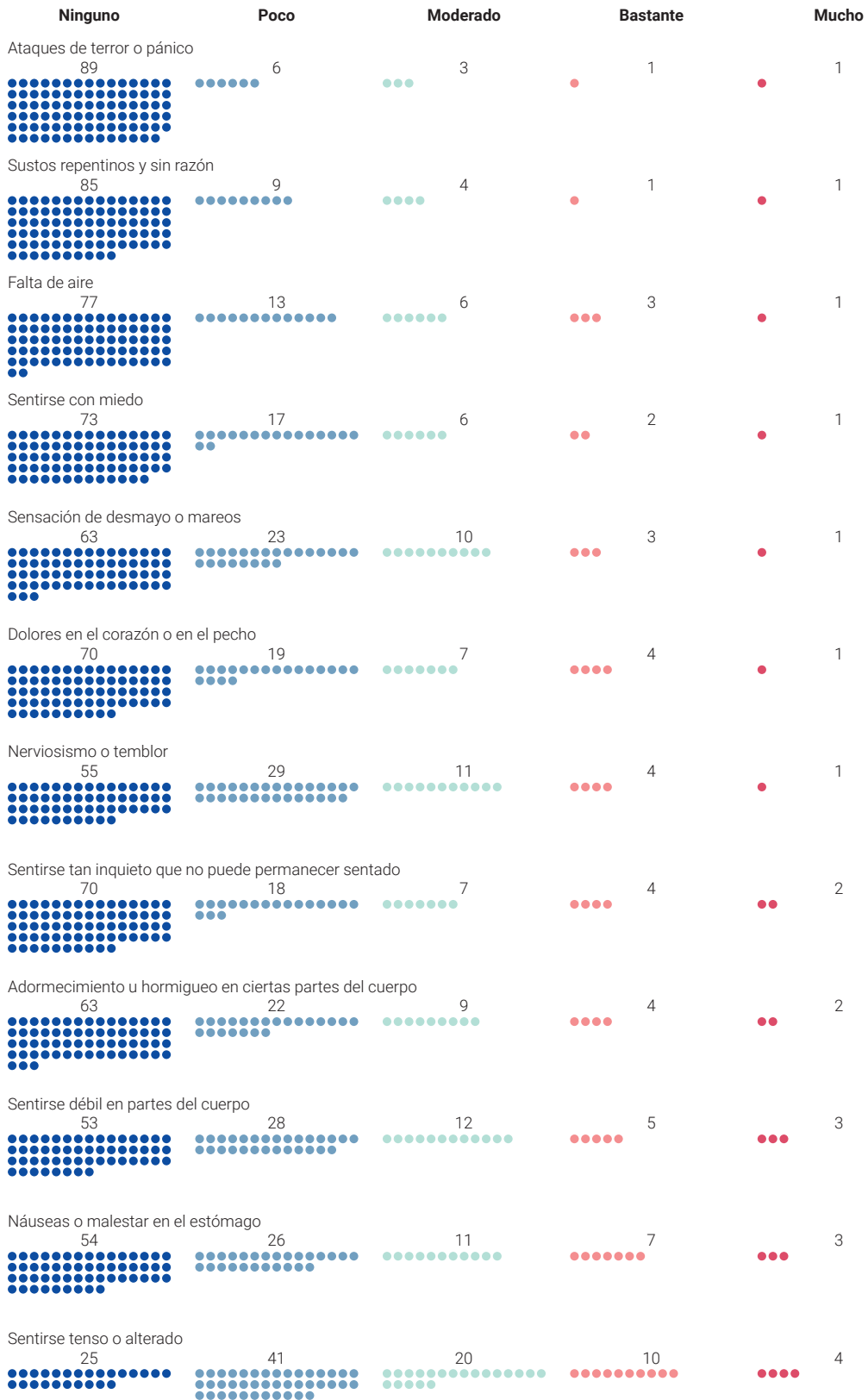
GRÁFICO 7.4
ÍNDICE DE DEDICACIÓN Y ENTUSIASMO POR EDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



SÍNTOMAS DE ESTRÉS

Los síntomas de estrés, o también llamados de distrés, pueden presentarse en cualquier población. Algunas veces dan cuenta de la presencia de ansiedad y somatización, son consecuencia de experiencias de estrés crónico o bien se presentan por la sumatoria de estresores agudos.

GRÁFICO 7.5
PREVALENCIA DE SÍNTOMAS DE ESTRÉS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



La batería de preguntas aplicada en esta encuesta es la desarrollada por Derogatis (2001), de la que se aplicaron dos escalas: una de somatización y otra de síntomas de ansiedad⁴⁶. La somatización se vincula con “malestares que surgen de la percepción de disfunciones corporales cardiovasculares, gastrointestinales, respiratorias y de otros sistemas con fuerte mediación del sistema nervioso autónomo” (Gempp Fuentealba y Avendaño Bravo, 2008, p. 39). Por su parte, la escala de ansiedad estudia “síntomas y comportamientos asociados clínicamente con elevados grados de ansiedad: inquietud, nerviosismo, tensión y ataques de pánico” (Gempp Fuentealba y Avendaño Bravo, 2008, p. 39).

El síntoma con mayor frecuencia de aparición fue *sentirse tenso o alterado*: el 14% de los docentes señala que lo ha tenido bastante o mucho. En segundo lugar, aparecen *náuseas o malestar en el estómago* (10%) y, en tercer lugar, *sentirse débil en partes del cuerpo* (8%). El resto de los síntomas presentan valores de 6% o menos (gráfico 7.5).

Si se toma en cuenta el porcentaje de docentes por cantidad de síntomas declarados, se observa que un 51% señala no haber tenido síntomas vinculados con el estrés en el año lectivo anterior a la realización de la encuesta. Del total de 12 síntomas de ansiedad y somatización relevados, existe una ínfima proporción de docentes (1%) que señala haber tenido todos en el último año lectivo, con algún grado de frecuencia (desde poco presente a mucho). En el sector público es donde los docentes reportan en mayor medida la presencia de los 12 síntomas. En inicial y primaria, y secundaria privadas no aparecen casos de docentes que reporten la presencia de esa cantidad de síntomas desde el comienzo del año lectivo. En inicial y primaria pública el 44% de los encuestados señala no haber tenido síntomas, en secundaria pública el 50%, en técnica el 51%, en inicial y primaria privada el 60% y en secundaria privada el 63% (cuadro 7.1).

CUADRO 7.1
DOCENTES POR CANTIDAD DE SÍNTOMAS DECLARADOS POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

Número de síntomas de estrés	Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
0	44	50	51	60	63	51
1	16	14	16	14	12	15
2	10	10	7	9	8	9
3	6	6	6	4	5	6
4	7	5	5	3	6	5
5	4	4	4	4	2	4
6	3	3	4	2	1	3
7	2	2	2	2	1	2
8	2	2	2	1	1	1
9	2	2	2	1	0	2
10	2	1	1	1	0	1
11	2	1	1	0	0	1
12	1	1	1	0	0	1
Total	100	100	100	100	100	100

⁴⁶ Se pueden ver los ítems en la tabla A.7.1 del Anexo.

La prevalencia de los síntomas de ansiedad es levemente mayor a la de los síntomas de somatización (40% y 38%, respectivamente) (ver cuadros A.7.2 y A.7.3 del Anexo).

A partir de estas preguntas se creó un índice de síntomas de estrés y se lo analizó con variables como antigüedad, sexo, región y subsistema donde trabaja el docente. Se observa una tendencia decreciente de la percepción de síntomas de estrés conforme aumenta la antigüedad en la carrera (gráfico 7.6). Las mujeres reportan más síntomas de estrés que los varones (gráfico 7.7). Esta diferencia también se observa dentro de cada subsistema (ver cuadro A.7.4 del Anexo). Los docentes de inicial y primaria pública (gráfico 7.9) son los que presentan un mayor puntaje en el índice de síntomas de estrés, seguidos por los de secundaria pública y técnica. Inicial y primaria, y secundaria privadas se ubican en último lugar. Los docentes del interior perciben mayores síntomas de estrés (gráfico 7.8). Sin embargo, cuando este dato se analiza dentro de cada subsistema, en el único en el que la diferencia es significativa es en técnica (ver cuadro A.7.4 del Anexo).

GRÁFICO 7.6
ÍNDICE DE SÍNTOMAS DE ESTRÉS POR ANTIGÜEDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

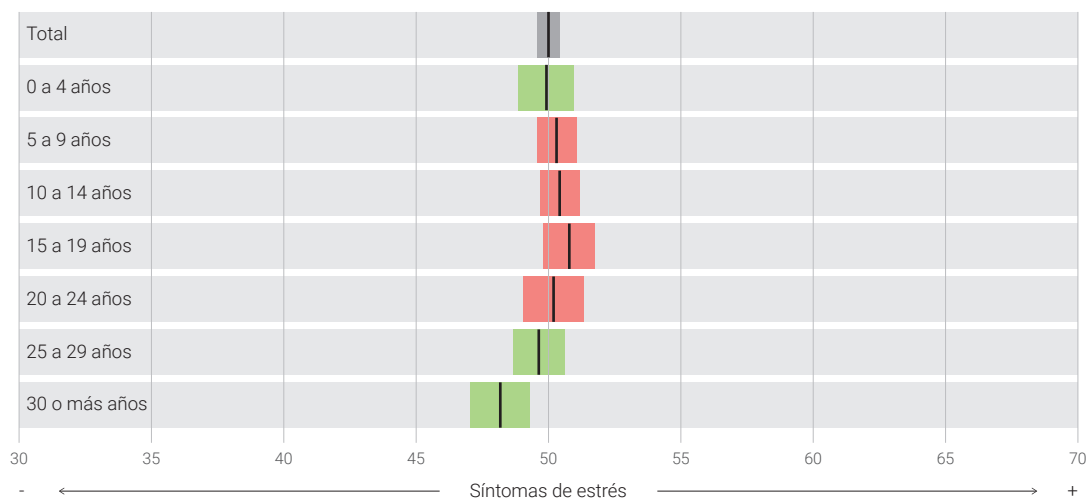


GRÁFICO 7.7
ÍNDICE DE SÍNTOMAS DE ESTRÉS POR SEXO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

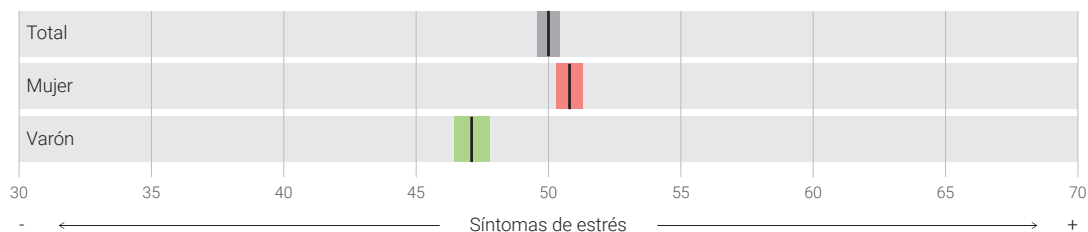


GRÁFICO 7.8
ÍNDICE DE SÍNTOMAS DE ESTRÉS POR REGIÓN
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

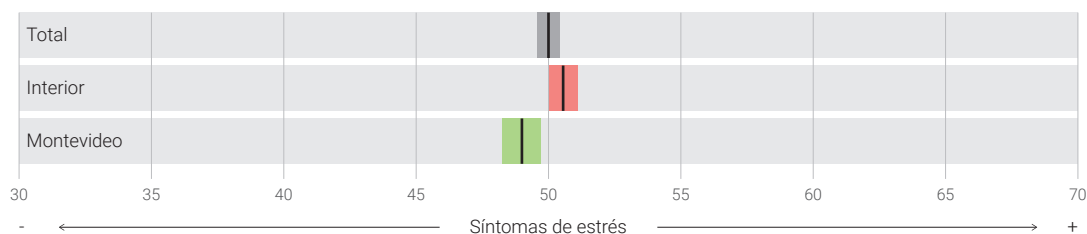
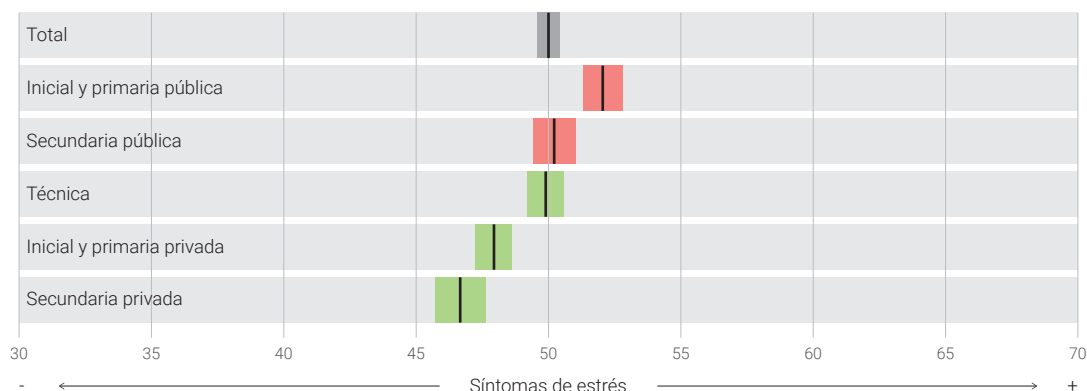


GRÁFICO 7.9
ÍNDICE DE SÍNTOMAS DE ESTRÉS POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



PREVALENCIA DEL SÍNDROME DE *BURNOUT*

El *burnout* fue definido como un síndrome⁴⁷ en el cual los trabajadores que lo padecen muestran altos niveles de agotamiento, cinismo e ineficacia. Maslach, una de las principales investigadoras con relación a este fenómeno, ha señalado que de alguna manera este síndrome ha dado forma a la descripción de “la agonía personal del estrés laboral” (2009, p. 37).

En esta encuesta el *burnout* fue estudiado a través del Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT), de Gil Monte (2019), adaptado para el ámbito educativo. Este autor plantea algunas diferencias tanto en la terminología como en la forma de evaluar el fenómeno con relación a la herramienta desarrollada por Maslach. Denomina “indolencia” al factor que Maslach conceptualiza como cinismo, la ineficacia personal es entendida en este modelo a través de lo que el autor denomina “ilusión por el trabajo” y el agotamiento es conceptualizado como “desgaste psíquico”. Además, Figueiredo-Ferraz,

⁴⁷ El síndrome está constituido por un conjunto de signos y síntomas que dan cuenta de una enfermedad o estado de salud determinado.

Grau-Alberola y Gil-Monte (2016) agregan en su medición del *burnout* al constructo “culpa”, el cual da cuenta de una mayor gravedad del síndrome, ya que el individuo en este caso percibe como inadecuado el trato que ha tenido, bien con compañeros o, en este caso, el resto de la comunidad educativa. Este síndrome puede confundirse muchas veces con la depresión por su sintomatología (apatía, dolores de cabeza, nerviosismo), pero se diferencia fundamentalmente por las características del contexto de trabajo, que juegan un papel fundamental en su desarrollo.

Los resultados sobre el síndrome de *burnout* sirven para caracterizar a los docentes de nuestro país en tres grupos: los que no lo padecen, los que lo padecen y no sienten culpa, y los que lo padecen y sienten culpa.

En este sentido, un 7% de los docentes reporta *burnout*. Los casos más críticos, es decir, aquellos que además de *burnout* presentan sentimientos de culpa, llegan al 2%. El subsistema que muestra resultados más desfavorables es inicial y primaria pública, con un 10% de los encuestados que da cuenta de padecer el síndrome, a lo que se adiciona un 2% con *burnout* crítico (*burnout* y culpa). Luego le sigue secundaria pública, con un 7% y un 2% con *burnout* crítico; técnica presenta un 6% y un 2%, respectivamente; secundaria privada un 5% y sin *burnout* crítico y, por último, inicial y primaria privada con un 3% con *burnout* y 1% de *burnout* crítico (cuadro 7.2).

CUADRO 7.2
DOCENTES SEGÚN CLASIFICACIÓN DEL SÍNDROME DE *BURNOUT* SEGÚN EL CESQT POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

	Sin <i>burnout</i>	Con <i>burnout</i>	Con <i>burnout</i> + culpa	Total
Inicial y primaria pública	89	10	2	100
Secundaria pública	91	7	2	100
Técnica	92	6	2	100
Inicial y primaria privada	95	3	1	100
Secundaria privada	95	5	0	100
Total	92	7	2	100

A partir de estas preguntas se creó un índice de *burnout*. A medida que aumenta la edad de los docentes, se reportan menores niveles (gráfico 7.10). Asimismo, no existen diferencias significativas entre la formación y el *burnout*, a excepción de aquellos que cuentan con estudios terciarios completos y los que no los tienen (gráfico 7.11), ni tampoco existen diferencias significativas para este fenómeno entre varones y mujeres (ver gráfico A.7.1 del Anexo).

GRÁFICO 7.10
ÍNDICE DE SÍNDROME DE BURNOUT POR EDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

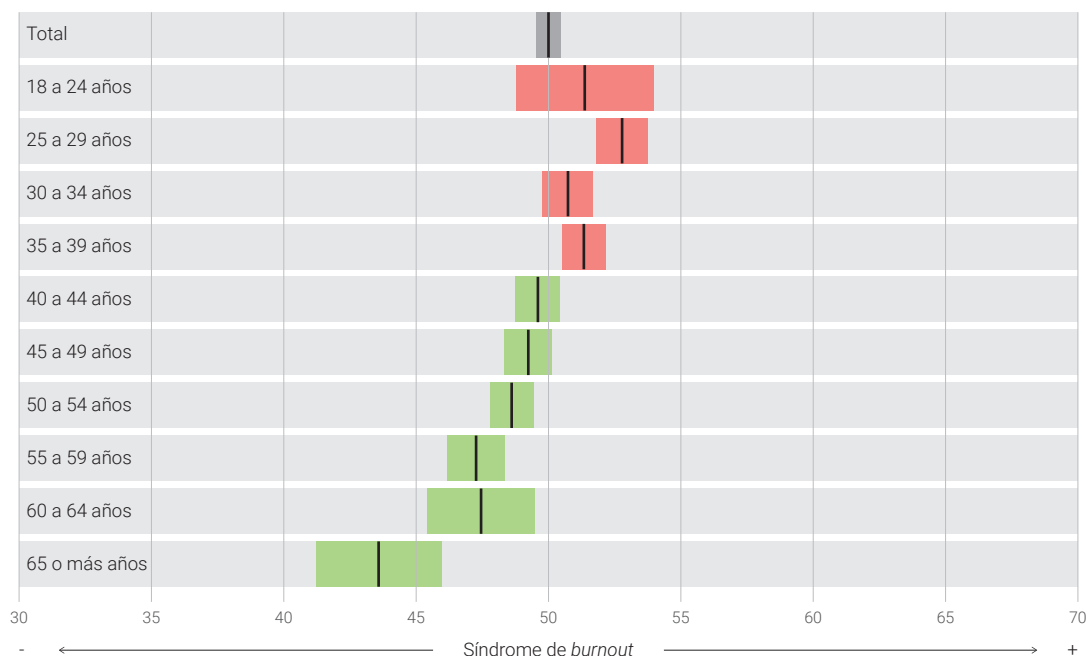
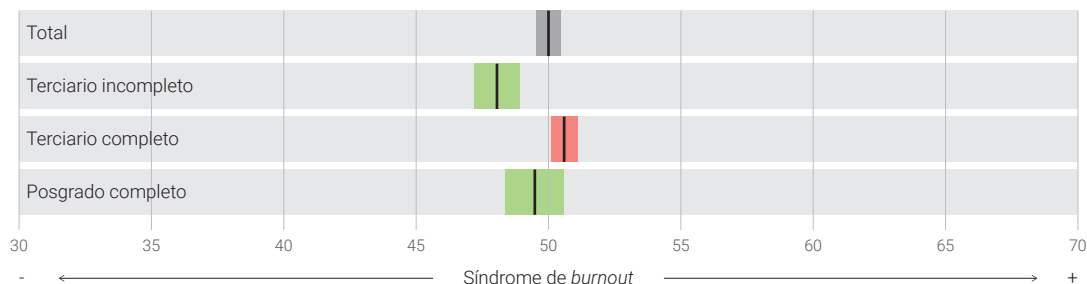


GRÁFICO 7.11
ÍNDICE DE SÍNDROME DE BURNOUT POR MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



PREVALENCIA DE ENFERMEDADES

Las enfermedades en los docentes han sido estudiadas por varios autores (De Araújo y Martins Carvalho, 2009; Gómez-Vélez et al., 2014; Kohen, 1999). El uso constante de la voz, la permanencia de pie por varias horas y el relacionamiento interpersonal son algunas de las situaciones que pueden facilitar la aparición de trastornos de la voz, musculoesqueléticos y psíquicos, que son los que muestran mayores niveles de prevalencia en los docentes (INEEd, 2020a).

En el gráfico 7.12 se puede observar la prevalencia de enfermedades reportadas en la presente encuesta. La enfermedad que aparece con mayor porcentaje de casos es disfonías u otras

alteraciones de la voz (51%)⁴⁸. Luego aparecen con más de 40% los problemas de columna, musculares y gastrointestinales, y cerca del 20% de los docentes reportan obesidad (24%), tendinitis (22%), hipertensión (20%) y colesterol alto (19%).

GRÁFICO 7.12
ENFERMEDADES EN DOCENTES REPORTADAS EN LA ENCUESTA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

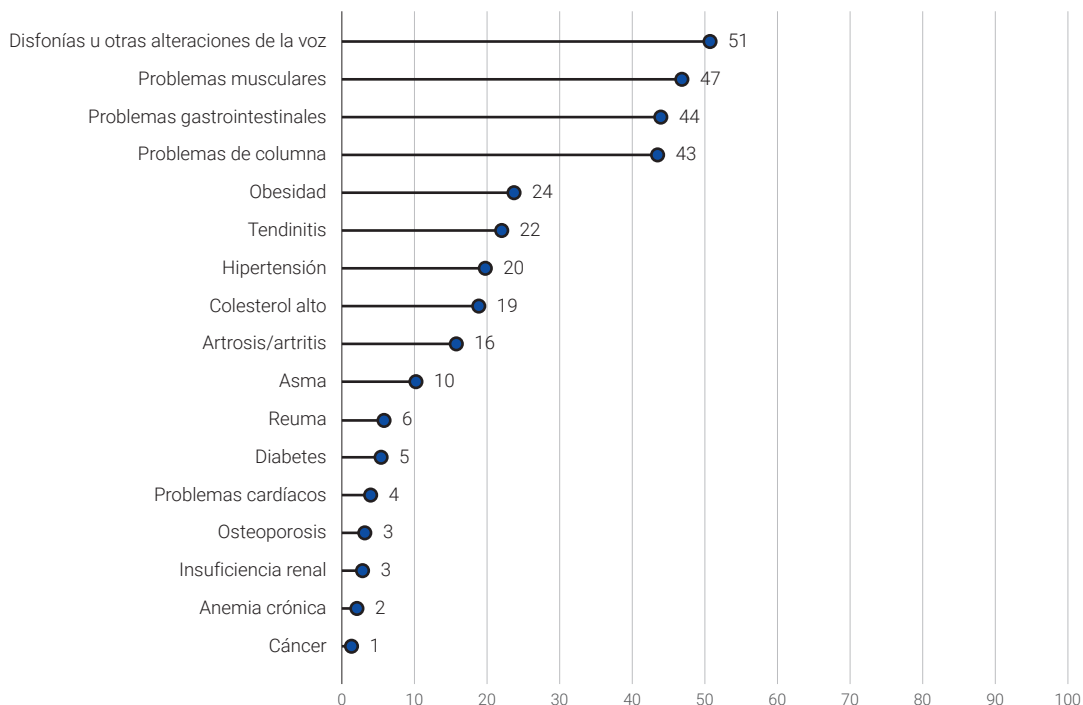
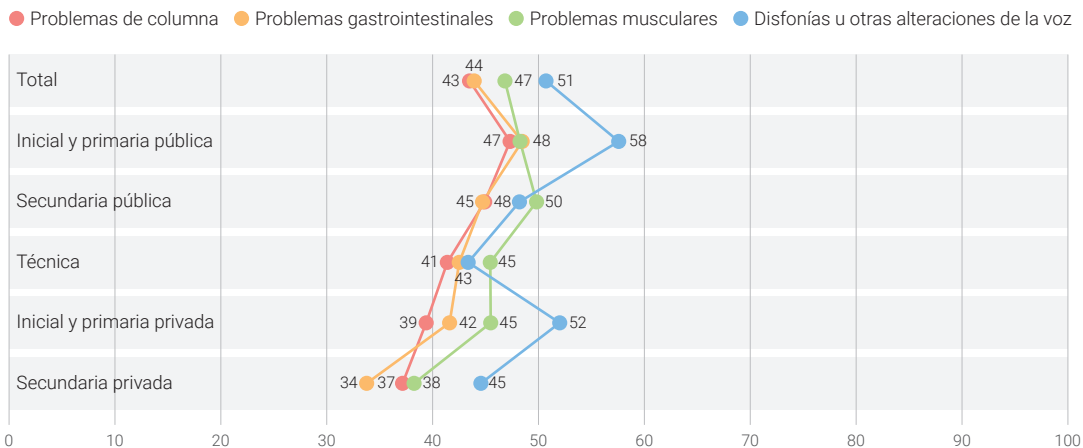


GRÁFICO 7.13
ENFERMEDADES CON MAYOR PREVALENCIA EN DOCENTES POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



⁴⁸ La prevalencia de esta patología en Uruguay es alta si se la compara con estudios internacionales, donde entre el 11 y el 29% de los docentes presenta esta problemática (Agostini-Zampieron et al., 2013).

Tres de los cuatro problemas de salud que se reportan con mayor frecuencia entre los docentes (disfonías u otras alteraciones de la voz, problemas de columna y gastrointestinales) se manifiestan en mayor medida en inicial y primaria pública. Los problemas musculares son más reportados en secundaria pública (gráfico 7.13).

Para poder entender mejor el estado de salud de los docentes y dimensionarlo con la población uruguaya, se compararon los resultados con los datos recogidos en la Encuesta Nacional de Salud realizada en 2016 por el Ministerio de Salud Pública (MSP, 2016)⁴⁹. La comparación muestra una prevalencia mayor de enfermedades entre los docentes. La mayor diferencia se presenta con relación a los problemas de columna, donde los docentes señalan tener esta patología en un 43%, mientras que en la población general la prevalencia es de 16%. El 22% de los docentes reporta que padece tendinitis, contra un 8% en la población general, y un 16% padece artrosis y artritis, frente a un 6% de la población general (cuadro 7.3).

CUADRO 7.3
COMPARACIÓN DE ENFERMEDADES DOCENTES CON LA ENCUESTA NACIONAL DE SALUD DEL MSP EN PORCENTAJES

	Encuesta de Salud Ocupacional Docente	Encuesta Nacional de Salud	Diferencia
Disfonías u otras alteraciones de la voz	51	Sin dato	-
Problemas musculares	47	Sin dato	-
Problemas gastrointestinales	44	Sin dato	-
Problemas de columna	43	16	27
Obesidad	24	19	5
Tendinitis	22	8	14
Hipertensión	20	18	2
Colesterol alto	19	18	1
Artrosis/artritis	16	6	16
Asma	10	7	3
Reuma	6	3	3
Diabetes	5	6	-1
Problemas cardíacos	4	4	1
Osteoporosis	3	1	2
Insuficiencia renal	3	1	2
Anemia crónica	2	1	1
Cáncer	1	1	1

Fuentes: Encuesta de Salud Ocupacional Docente y Encuesta Nacional de Salud del MSP.

Estos datos dan cuenta de que, en términos generales, en la población docente hay mayores niveles de enfermedad que en la población general de nuestro país. Es importante, por lo tanto, estudiar con mayor profundidad en qué medida estas enfermedades no transmisibles pueden estar vinculadas con las condiciones de trabajo, los niveles de estrés y el estilo de vida a los que los docentes están expuestos.

⁴⁹ Los datos para esta encuesta fueron recogidos a partir de una muestra de 5.000 personas de zonas urbanas del país, en un total de 74 localidades. Según se señala, la selección de los casos fue aleatoria y la muestra estratificada. Si bien la muestra no permite discriminar datos por población docente, se presenta aquí para dar un parámetro de comparación a nivel de la población total del país.

El Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS), creado en el año 2011, previó la atención a algunos colectivos de riesgo entre los que se encuentran los docentes, facilitando el acceso a servicios específicos para el abordaje de los problemas de salud mental⁵⁰. Sin embargo, es importante avanzar para mejorar los niveles de salud y disminuir la prevalencia de las enfermedades⁵¹ de las que se dieron cuenta en este estudio. También es importante dar mayor difusión a esta información, ya que solo un 15% de los docentes que respondieron la encuesta sabía de la existencia de estos beneficios (cuadro 7.4).

CUADRO 7.4

CONOCIMIENTO POR PARTE DE LOS DOCENTES DE PRESTACIONES ESPECÍFICAS PARA ELLOS EN EL SNIS POR SUBSISTEMA

EN PORCENTAJES
AÑO 2019

	Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
Sí	13	15	17	16	19	15
No	87	85	83	84	81	85

PERCEPCIÓN DEL BIENESTAR

El bienestar, o bienestar subjetivo, refiere a las evaluaciones afectivas y cognitivas que los sujetos realizan en términos de satisfacción y plenitud sobre diferentes dominios de su vida, como, por ejemplo, su trabajo (Diener, Oishi y Lucas citados en Peiró et al., 2014).

En este estudio el bienestar se mide a través de algunos constructos que dan cuenta de las experiencias laborales subjetivas como son el *burnout* y la dedicación y entusiasmo, así como aspectos de un grado mayor de objetividad, como los síntomas de estrés que presenta el individuo encuestado en el último año lectivo. Las escalas seleccionadas para evaluar estos constructos han sido utilizadas a nivel internacional para una cantidad importante de investigaciones (Derogatis, 2001; Ramírez, Álvarez y Galán, 2000; Salanova et al., 2005; Salanova, Schaufeli, Llorens Gumbau, Silla y Grau Gumbau, 2000) y han sido ampliamente probadas como instrumentos válidos para su medición.

A partir de las respuestas de los docentes a los constructos que constituyen el bienestar fue posible diferenciar tres grupos, *clusters* o niveles de bienestar. En el gráfico 7.14 se observan los agrupamientos de docentes, según sus puntuaciones en los constructos que constituyen el bienestar. En el nivel de bienestar alto existen puntajes altos de dedicación y entusiasmo e ilusión por el trabajo (componente del *burnout*) y bajos puntajes de culpa, desgaste psicológico, indolencia (tres de los cuatro componentes del *burnout*) y síntomas de estrés, mientras que en el nivel de bienestar bajo esta relación se da exactamente a la inversa.

Del total de los docentes, el grupo con bienestar bajo (26%) presenta mayores niveles de culpa, desgaste emocional, indolencia y síntomas de estrés, y, a su vez, menores niveles de

⁵⁰ Por más información, consultar aquí: https://www.bps.gub.uy/bps/file/8117/1/salud_mental_plan_nacional_junio.pdf.

⁵¹ El Decreto n.º 305/011 en su artículo 4 señala que es un objetivo el atender a la salud mental y, en particular, la de algunos colectivos entre los que se encuentran los docentes de inicial y primaria, y secundaria (<https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/305-2011/4>).

ilusión por el trabajo y dedicación y entusiasmo. En el grupo con bienestar alto (28%), por su parte, se observan altos niveles de ilusión y dedicación y entusiasmo, además de menor cantidad de síntomas de indolencia, culpa y desgaste profesional. El grupo con bienestar medio (46%) presenta puntajes intermedios con relación a los dos primeros. En inicial y primaria pública es donde se encuentra la mayor proporción de docentes con un nivel de bienestar bajo (33%), seguido por secundaria pública (28%), técnica (26%), inicial y primaria privada (16%) y, por último, secundaria privada (15%) (gráfico 7.15).

GRÁFICO 7.14
DISTRIBUCIÓN DE LOS ÍNDICES QUE CONSTITUYEN EL CLUSTER DE BIENESTAR
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

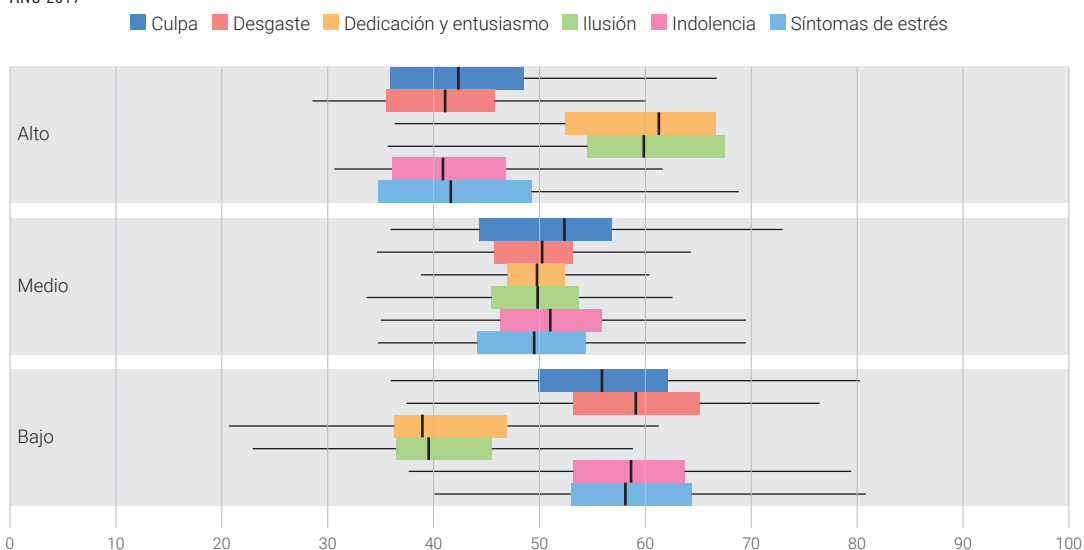
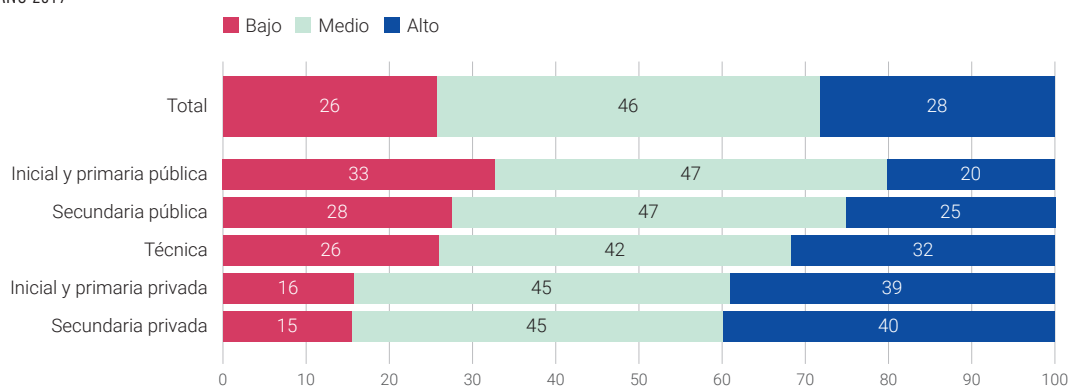


GRÁFICO 7.15
DOCENTES EN LOS CLUSTERS DE BIENESTAR POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Si se observa la distribución de los docentes por sexo, entre las mujeres el 27% presenta nivel de bienestar bajo, mientras que entre los varones esta proporción desciende al

21%. En el interior hay una mayor proporción de docentes en el nivel bajo de bienestar que en Montevideo (27% y 23%, respectivamente). Por su parte, a medida que avanza la edad de los docentes, también aumenta la proporción en el nivel alto de bienestar y, en consecuencia, disminuye la proporción de docentes en el nivel bajo. Un fenómeno con iguales características se presenta al analizar la antigüedad en la docencia (ver cuadro A.7.5 del Anexo).

Para analizar conjuntamente la incidencia de ciertos factores vinculados con las características del empleo y los niveles de bienestar (alto, medio y bajo), se estimó un modelo de regresión multivariada para el total de los docentes, diferenciado tanto para inicial y primaria como para educación media.

El análisis de estos factores en conjunto (ver cuadros A.7.6, A.7.7 y A.7.8 del Anexo) confirma que:

- en inicial y primaria aquellos docentes que ocupan roles de dirección cuentan con mayores niveles de bienestar reportados;
- en inicial y primaria pública los docentes presentan mayores niveles de bienestar bajo con relación a los demás subsistemas de la educación, y
- para los docentes de media la carga global de trabajo se relaciona con el nivel de bienestar reportado, es decir, los docentes con más carga global de trabajo muestran menos niveles de bienestar en general.

Se realizó también un modelo de regresión multivariada para entender la relación del bienestar con la percepción de doble presencia reportada y con ser el principal perceptor del hogar, junto a otras variables de control como sexo, edad y subsistema. El análisis de estos factores en conjunto confirma que la percepción de doble presencia en todos los docentes (ver cuadro A.7.9 del Anexo) y ser el principal perceptor del hogar en educación media (ver cuadro A.7.11 del Anexo) aumentan la probabilidad de percibir bienestar bajo, con relación a bienestar medio/alto. En educación inicial y primaria esta última variable no resulta significativa (ver cuadro A.7.10 del Anexo).

La prevalencia de enfermedades varía según los niveles de bienestar reportados. A mayores niveles de bienestar, se puede encontrar menor prevalencia de enfermedades. Por ejemplo, los docentes con bienestar bajo muestran un 66% de disfonías, mientras que los que tienen un bienestar alto las padecen en un 38% de los casos. Los problemas de columna son reportados por un 59% de los docentes con bienestar bajo, mientras que solo el 31% con bienestar alto los padece (cuadro 7.5).

Ahora bien, si se comparan las medias entre los niveles de bienestar con los constructos que constituyen las demandas de trabajo y los recursos organizacionales y personales, se observa que existe una asociación significativa a nivel estadístico entre las relaciones que propone el modelo teórico planteado (ver cuadro A.7.12 del Anexo). Es decir, a mayor puntaje de los constructos de demandas de trabajo, menor es el nivel de bienestar, mientras que cuanto mayores son los puntajes de los constructos relacionados a los recursos organizacionales y personales, mayor es el bienestar (cuadro 7.6).

CUADRO 7.5
PREVALENCIA DE LA RELACIÓN DE ENFERMEDADES POR NIVELES DEL CLUSTER DE BIENESTAR EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

	Alto	Medio	Bajo	Total
Disfonías u otras alteraciones de la voz	38	50	66	51
Hipertensión	19	18	25	20
Diabetes	4	5	8	5
Colesterol alto	14	19	24	19
Obesidad	19	22	32	24
Asma	8	10	14	10
Artrosis/artritis	15	15	18	16
Tendinitis	16	21	30	22
Reuma	4	5	9	6
Osteoporosis	3	3	4	3
Insuficiencia renal	2	3	5	3
Problemas cardíacos	2	3	8	4
Problemas de columna	31	42	59	43
Problemas musculares	31	45	67	47
Problemas gastrointestinales	30	42	62	44
Anemia crónica	1	2	4	2
Cáncer	1	1	2	1

CUADRO 7.6
RELACIÓN DE CONSTRUCTOS QUE COMPONEN LAS DEMANDAS DEL TRABAJO, RECURSOS ORGANIZACIONALES Y PERSONALES CON NIVELES DE BIENESTAR

	Demandas de trabajo	Recursos organizacionales	Recursos personales
Los docentes con niveles de bienestar alto reportan puntajes más altos también en...		Autonomía Clima de apoyo Coordinación Liderazgo Equilibrio esfuerzo-recompensa Reconocimiento Confianza horizontal Confianza vertical	Autoeficacia Resiliencia Satisfacción Significatividad del trabajo
Los docentes con niveles de bienestar bajo reportan puntajes más altos de...	Sobrecarga cognitiva Sobrecarga cuantitativa Sobrecarga emocional Disonancia emocional Problemas de rol		

ACCIDENTES Y RIESGOS FÍSICOS EN LA PROFESIÓN

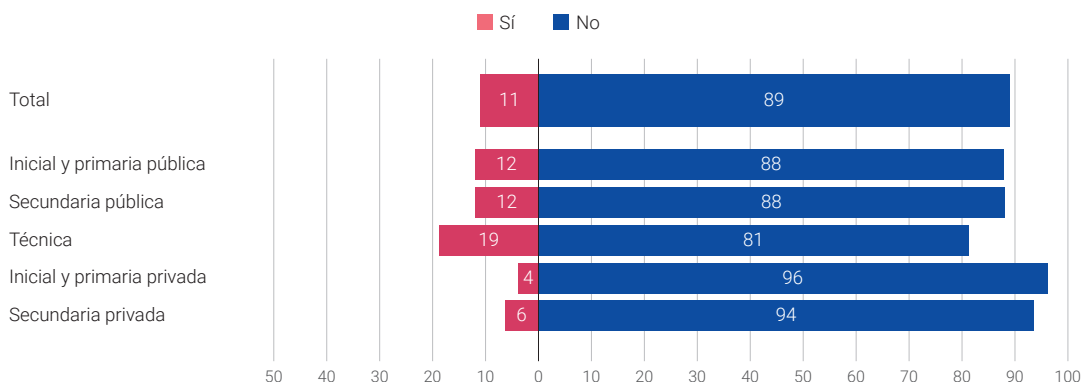
Los accidentes laborales suelen suponer un problema importante para la salud de los trabajadores (ya que pueden acarrear consecuencias puntuales o bien permanentes), así como para el ejercicio de la actividad laboral. Por tales motivos, la prevención de los accidentes cumple un rol fundamental en la prevención en salud y la seguridad ocupacional.

Debe existir en los centros y en la profesión una cultura que apunte a la prevención y que genere una conciencia sobre la accidentalidad. La población docente, al igual que otros colectivos laborales, está expuesta a un número importante y heterogéneo de riesgos. Es posible pensar que para la profesión los riesgos de orden psicosocial son importantes. Además, existen realidades como la de las escuelas técnicas, donde se desarrolla la docencia en talleres, en los que existen otros riesgos, tanto físicos como químicos (manipulación de herramientas o interacción con maquinaria y animales en el contexto rural, etc.). En este sentido, es importante no solamente analizar los elementos que se encuentran en el microambiente de trabajo, sino también incluir aquellos riesgos que se encuentran en el macroambiente y que también pueden tener una influencia en la salud (Neffa, 1999).

Según el monitor de accidentes del Banco de Seguros del Estado (BSE), entre enero de 2014 y enero de 2016 se registraron un total de 867 accidentes⁵² en servicios de enseñanza. Promediando los datos de estos años, la cantidad de accidentes es aproximadamente de 434 por año. Si de este reporte de datos del BSE no se consideran algunas áreas de la docencia que no están incluidas en esta encuesta (como son docentes de idiomas, guarderías y educación no formal), la cantidad de accidentes desciende a 372 para todo el período. Es decir, solo el 43% de los accidentes aquí reportados implica a docentes de educación obligatoria. A su vez, si bien la accidentalidad en otras áreas de actividad ha ido descendiendo en los últimos años, en docencia se mantienen guarismos más o menos similares.

Al observar los datos sobre accidentes laborales que arroja el presente estudio, se estima que el 3% de los docentes de Montevideo y el 2% de los del interior han sufrido algún accidente laboral en el último año lectivo. Sin embargo, la percepción de exposición a riesgos es más alta: llega a un 19% en educación técnica y a un 4% en inicial y primaria privada, que son los subsistemas que tienen el mayor y el menor porcentaje, respectivamente (gráfico 7.16).

GRÁFICO 7.16
PERCEPCIÓN DE EXPOSICIÓN A RIESGOS POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



⁵² Por más información, consultar aquí: <https://www.bse.com.uy/inicio/servicios/accidentes-del-trabajo/monitor-accidentes-del>.

Asimismo, se les consultó en una pregunta abierta sobre el tipo de riesgos a los que se veían expuestos. Señalaron la manipulación de diversos materiales en las actividades de laboratorios (ácidos, polvo, etc.), la exposición a riesgos agroquímicos, sonoros, electricidad, temperaturas extremas y la exposición al sol por actividades al aire libre.

Un aspecto que es importante para la prevención, con relación a los riesgos y accidentes, es la realización de las comisiones de seguridad laboral en las organizaciones. Estas se encuentran pautadas a partir del decreto n.º 291/007⁵³ y su modificación (decreto n.º 244/016⁵⁴), y reglamentadas en el convenio de la OIT n.º 155 sobre prevención y protección contra riesgos. Casi el 40% de los docentes no sabe si en el centro existe una comisión bipartita o delegado para el tratamiento de temas sobre salud, casi el 60% dice que no existe y es claramente minoritario el porcentaje que responde afirmativamente (5%). De este 5% que respondió afirmativamente, solo el 10% sabe qué temas se tratan en las comisiones de salud (cuadro 7.7).

CUADRO 7.7

DOCENTES QUE CONOCEN LAS COMISIONES DE SEGURIDAD LABORAL POR SUBSISTEMA EN PORCENTAJES
AÑO 2019

		Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
¿Existe en este centro educativo comisión bipartita o algún delegado para el tratamiento de temas sobre salud?	Sí	0	13	3	3	3	5
	No	84	38	43	57	47	57
	No sé	16	49	55	40	50	38
	Total	100	100	100	100	100	100
¿Usted está al tanto de las temáticas que se tratan en las comisiones bipartitas de salud? *	Sí	6	16	11	6	14	10
	No	94	84	89	94	86	90
	Total	100	100	100	100	100	100

* Estos cálculos se realizaron sobre un n de 552 casos que corresponde a los que respondieron que sí en la pregunta: ¿existe en este centro educativo comisión bipartita o algún delegado para el tratamiento de temas sobre salud?

⁵³ Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/291-2007>.

⁵⁴ Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/244-2016>.

PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA DIMENSIÓN

Este capítulo permite una aproximación a la situación sobre el bienestar de los docentes en todos los niveles de la formación obligatoria de nuestro país. En los resultados de esta encuesta se ha visto que los docentes indican mayoritariamente que experimentan emociones positivas en el trabajo, esto es: altos niveles de energía, entusiasmo por el trabajo y compenetración con la tarea que desarrollan. Los que se perciben con mayor dedicación y entusiasmo son los docentes de secundaria privada y los que tienen antigüedad y edad más avanzadas.

Respecto a los síntomas de estrés, se destaca que en el sector público los docentes que dicen presentar los 12 síntomas son el 1%, mientras que en el sector privado los que presentan esta cantidad de síntomas están en torno al 0%.

Según el índice de síntomas de estrés, los docentes que tienen un puntaje mayor de síntomas son las mujeres en todos los subsistemas⁵⁵. En técnica los docentes del interior del país presentan mayores síntomas de estrés que los de Montevideo. Los docentes con mayor antigüedad presentan menores síntomas de estrés que el resto.

Con relación al *burnout*, en el sector público inicial y primaria es el subsistema que tiene mayor presencia de este síndrome. En el sector privado los niveles se encuentran por debajo del 5%, con una casi inexistencia de *burnout* crítico. Asimismo, se observa que, según el índice de *burnout*, a mayor edad, menor es la presencia del síndrome en los docentes.

Las enfermedades que más prevalecen en los docentes, según su propia descripción, son: las disfonías o alteraciones de la voz, problemas musculares, gastrointestinales o de columna⁵⁶. Estos problemas se dan en mayor medida en inicial y primaria pública, a excepción de los problemas musculares, que se presentan en mayor medida en secundaria pública. La estimación de las enfermedades estudiadas en esta encuesta es mayor que la estimada en la Encuesta Nacional de Salud del MSP para la población en general.

Con relación a los niveles definidos en el *cluster* de bienestar, el 26% de los docentes presenta un nivel bajo de bienestar y el 28% tiene un nivel alto. El sector público es el que muestra la mayor proporción de docentes en el nivel de bienestar bajo, y es inicial y primaria pública el subsistema que se encuentra en peor situación. En inicial y primaria pública los docentes que ocupan cargos de dirección presentan mejores niveles de bienestar que el resto. En educación media los que tienen mayor carga global de trabajo presentan peor nivel de bienestar. También la doble presencia y su consecuente dificultad de conciliación de los roles de trabajo y familia, así como ser el principal sostén económico del hogar (en educación media), dan cuenta de eventos generadores de menor bienestar. A mayores niveles de bienestar, se percibe menor prevalencia de las enfermedades estudiadas. Altos puntajes de los constructos estudiados en las demandas de trabajo se relacionan con

⁵⁵ Estos resultados coinciden con estudios internacionales que estudian el estrés a través de la misma escala. De forma general, las mujeres presentan mayores niveles de síntomas que los varones, en especial en las escalas de somatización (Caparrós-Caparrós, Villar-Hoz, Juan-Ferrer y Viñas-Poch, 2007; Sánchez y Ledesma, 2007).

⁵⁶ Según la ANEP (s. f.) las certificaciones por enfermedad de los docentes para el año 2017 dan cuenta de que la mayor prevalencia responde a problemas osteomioarticulares (11%).

bienestar bajo y altos puntajes relacionados a recursos organizacionales y personales se vinculan con niveles de bienestar altos.

Finalmente, se estima que el 3% de los docentes de Montevideo y el 2% de los del interior sufrieron accidentes laborales en el último año, aunque la percepción de riesgos es mayor, sobre todo en las escuelas técnicas, en las que alcanza un 19%.

Montgomery y Rupp (2005) señalan, luego de investigar una serie de 65 artículos independientes, que existe una fuerte asociación entre los estresores percibidos por los docentes y las respuestas emocionales negativas que dan cuenta de la importancia de los mecanismos de afrontamiento y las capacidades personales para el afrontamiento. Como se observa en esta encuesta, los docentes no solo reportan una serie de síntomas que puede ser fruto de los contenidos de la tarea, sino que a esto se le suman las cargas globales de trabajo, así como también aquellas que se desprenden de las cargas familiares y de cuidados.

ESTILO DE VIDA

El estilo de vida, en este estudio, se vincula con el desarrollo por parte de los docentes de una serie de conductas o actividades sobre las que se ha demostrado un impacto en la salud y el bienestar⁵⁷. Estas, mantenidas a lo largo del tiempo, dan cuenta de hábitos que contribuyen y pueden promover la salud y el bienestar.

Para indagar en el estilo de vida de los docentes, se realizaron preguntas sobre las horas de sueño, las actividades de ejercicio físico y recreativas, así como también la alimentación.

TABLA 8.1

ASPECTOS ABORDADOS CON RELACIÓN A LOS HÁBITOS SOBRE EL CUIDADO DE LA SALUD

Elemento	Constructo
Descanso	Horas de sueño
Actividades	Horas de ejercicio físico Horas de actividades recreativas
Alimentación	Cantidad de comidas diarias Tiempo dedicado al almuerzo Disponibilidad de espacios especialmente acondicionados para el almuerzo Oferta de alimentos saludables ⁵⁸

El sueño es una actividad importante para el descanso, su alteración muchas veces se vincula con niveles elevados de estrés o bien alguna alteración de la salud. En una revisión realizada por Miró, Martínez y Arriaza (2006) se señala que el patrón de sueño diario entre siete y ocho horas parece ser el más adecuado para la salud. Teniendo en cuenta esto, se constata que un 48% de los docentes tiene un patrón de horas de sueño adecuado para el mantenimiento de la salud⁵⁹. Un 51% de los docentes reporta una cantidad de horas de sueño por debajo de este patrón, mientras que un 1% duerme nueve horas o más al día.

⁵⁷ Por más información sobre la definición de estilo de vida, ver el *Marco conceptual del Estudio de salud ocupacional docente* (INEEd, 2020a).

⁵⁸ Este ítem no se incluye en el índice de estilo de vida.

⁵⁹ Dormir menos tiempo, así como también más tiempo del asociado al patrón de sueño intermedio, puede traer consecuencias contraproducentes para la salud física (Miró et al., 2006).

GRÁFICO 8.1
DOCENTES QUE DUERMEN SEIS HORAS O MENOS EN PROMEDIO POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

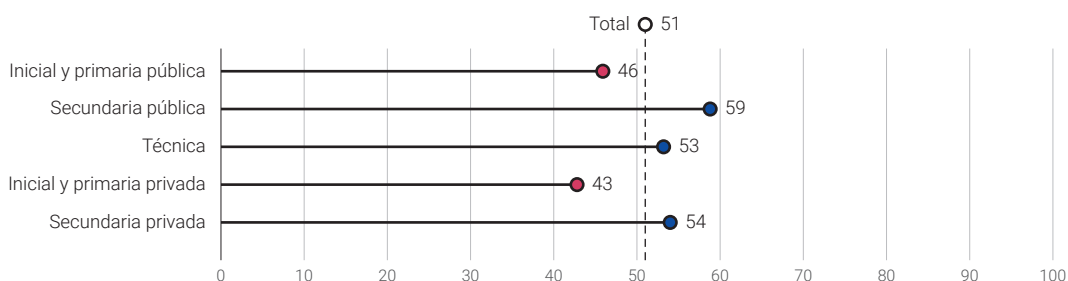
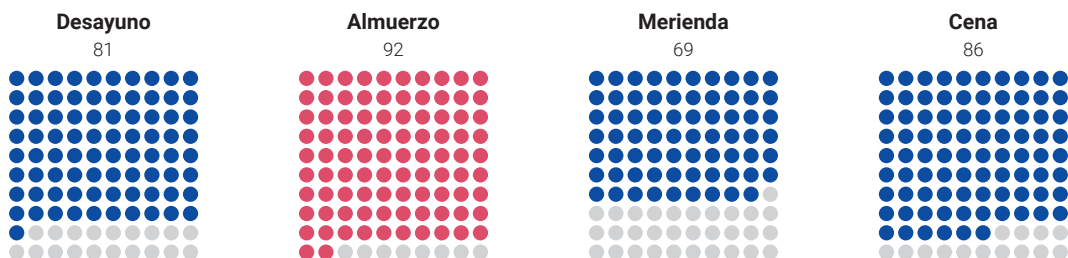
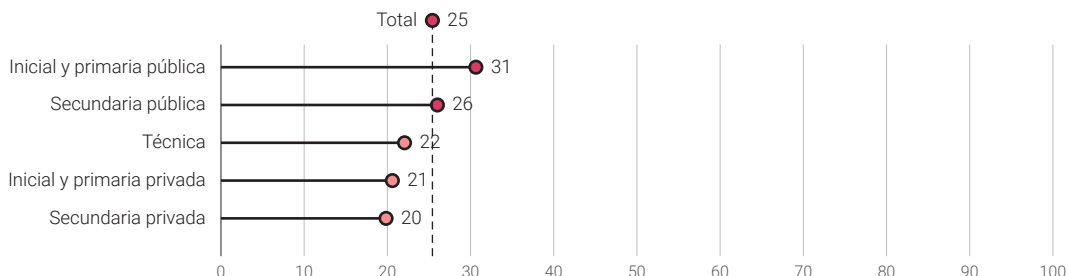


GRÁFICO 8.2
TIEMPO DESTINADO PARA ALMORZAR
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

Docentes que realizan cada comida



Docentes que almuerzan en menos de 15 minutos



En todos los subsistemas de la educación entre un 20% (secundaria privada) y un 31% (inicial y primaria pública) de los docentes tienen menos de 15 minutos al día para realizar su almuerzo. En promedio, el 25% de los docentes en todos los subsistemas almuerza en menos de 15 minutos.

Solo un 33% de los docentes de secundaria pública piensa que la cantina del centro educativo vende comida saludable, siendo este subsistema, además, aquel en el que los docentes evalúan tener menor disponibilidad de espacios adecuados para alimentarse (57%). En inicial y primaria privada, por su parte, entre siete y ocho de cada diez docentes piensan que la oferta de alimentos y los lugares para realizar el almuerzo son saludables y adecuados. Sobre estos puntos son los docentes que evalúan mejor las condiciones del centro.

GRÁFICO 8.3
CONDICIONES PARA LA ALIMENTACIÓN (LUGAR Y OFERTA) POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

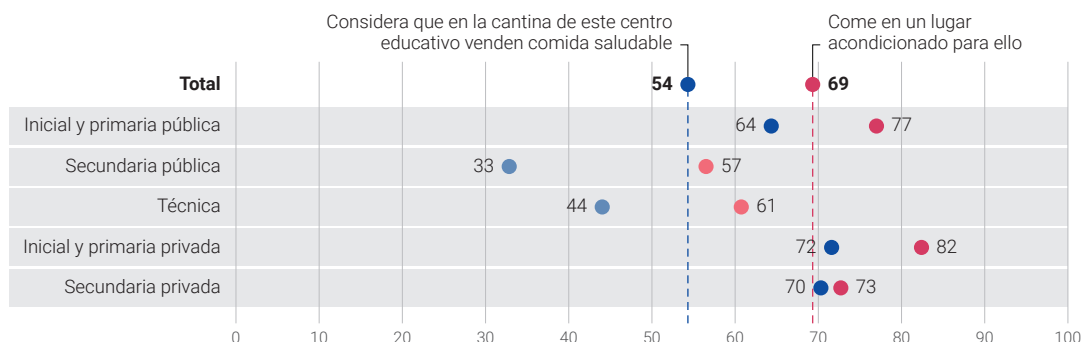
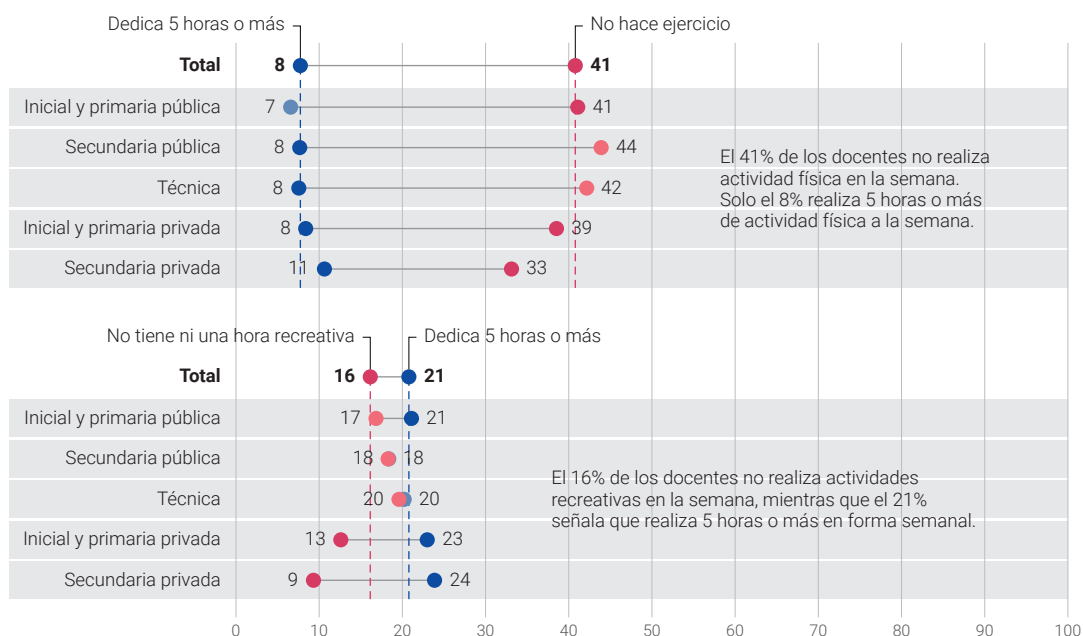


GRÁFICO 8.4
ACTIVIDAD FÍSICA Y RECREATIVA DE LOS DOCENTES POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

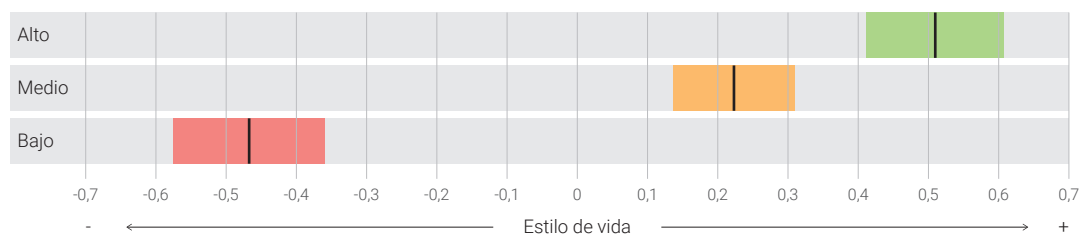
En una semana habitual



Si se comparan las medias de cada uno de estos elementos (cantidad de comidas, tiempo de almuerzo, come en un lugar acondicionado para ello, venden comida saludable en el centro, cantidad de horas de ejercicio físico, de actividades recreativas y cantidad de horas de sueño) con el *cluster* de bienestar, se observa que conductas positivas (o sea, cuanto mejores sean estos indicadores) se asocian a bienestar alto (ver cuadro A.8.1 del Anexo). Esto se confirma, ya que al realizar una medida resumen que integra a todos los constructos de esta dimensión, como se observa en gráfico 8.5, el estilo de vida y los niveles de bienestar se encuentran claramente relacionados. Es decir, los docentes con altos niveles de bienestar

cuentan también con altos puntajes en el índice de estilo de vida. Una cantidad adecuada de horas de sueño, actividad física y recreativa, y realizar todas las comidas en un lugar adecuado, redundan en una mayor percepción de bienestar.

GRÁFICO 8.5
VÍNCULO DEL ÍNDICE DE ESTILO DE VIDA CON NIVELES DE BIENESTAR
PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
AÑO 2019



Por lo expuesto anteriormente, las intervenciones para la mejora pueden estar entonces dadas tanto en acciones que ayuden al desarrollo de hábitos saludables (en forma de conductas), así como también a aquellas que lleven a lograr contextos más adecuados para la alimentación y el descanso de los docentes.

CONCLUSIONES GENERALES Y PRINCIPALES HALLAZGOS

El Estudio de salud ocupacional docente constituye un aporte para la discusión y generación de políticas basadas en evidencia que ayuden a la prevención en salud. De acuerdo con los resultados, es posible afirmar que los trabajadores pertenecientes al colectivo docente de Uruguay constituyen un grupo heterogéneo con respecto a las condiciones de trabajo bajo las cuales desarrollan sus tareas. Sin embargo, a lo largo de todos los constructos analizados es posible observar que aquellos que reportan mejores condiciones de trabajo y que perciben mayor disponibilidad de recursos (organizacionales y personales) valoran de forma más positiva su salud y bienestar a nivel general.

Asimismo, existen algunos componentes en común en cuanto a la valoración de los docentes sobre las demandas del trabajo, recursos, bienestar y estado de salud. Quienes tienen mayor percepción de demandas, y menor percepción de recursos y de bienestar son las mujeres en todos los subsistemas, y mayormente quienes trabajan en inicial y primaria pública. Esto se encuentra directamente asociado a que este subsistema presenta una alta feminización y las mujeres tienen mayor índice por cargas de doble presencia. La doble presencia, es decir, el trabajo de las tareas del hogar y de cuidados a otros sumado al rol de docente, lleva a una valoración de mayores cargas de trabajo a nivel cognitivo, cuantitativo y emocional, lo que conduce a situaciones de salud y bienestar más desfavorables. Por ejemplo, los docentes que reportan niveles altos de doble presencia en general, en todos los subsistemas, son los que cuentan con mayores niveles de síntomas de estrés, *burnout* y también reportan menos bienestar general. Asimismo, la existencia de doble presencia también se encuentra en detrimento de algunos de los recursos, por ejemplo, de la autonomía, el clima de apoyo social, la confianza horizontal y vertical, el equilibrio esfuerzo-recompensa, la autoeficacia, la resiliencia y la satisfacción. Estos recursos tienen la capacidad de contrarrestar los efectos de las demandas; por lo tanto, una baja percepción de ellos colabora en sentir menor bienestar.

Edad y antigüedad son características que se asocian con la percepción de demandas, recursos y bienestar, siendo los docentes noveles y los que se encuentran en una etapa prejubilaria los que reportan una mejor situación. El resto presenta altos niveles de demanda, bajos niveles de recursos y bienestar. Esto podría dar lugar a algunas hipótesis sobre la salud y el bienestar a lo largo del ciclo de carrera de los docentes. Por un lado, la

experiencia que van adquiriendo podría ir configurándose como una fuente de protección, dotándolos de estrategias para afrontar diversas situaciones en el contexto laboral. Por otro lado, la elección de horas y de centros más favorables por parte de quienes cuentan con mayor antigüedad podría llevar a la configuración de mejores condiciones de trabajo (más horas concentradas en un centro, centros en contextos específicos, etc.). También puede existir aquí la confluencia de las cargas de la carrera docente con las domésticas y de cuidados. Esto podría constituir una carga adicional de trabajo que lleve a menores niveles de salud y bienestar en los docentes que están en esa situación.

Con relación al máximo nivel educativo alcanzado, se observa que a más formación, mayor es la percepción de algunas demandas y menor la percepción de algunos recursos como la coordinación, el liderazgo y la satisfacción. Por el contrario, a mayor nivel educativo alcanzado, mayor es la percepción de autoeficacia. Este resultado puede deberse a que a mayor formación en los docentes exista un cambio en las expectativas en el funcionamiento de la organización y del sistema en su conjunto.

La labor docente conlleva cargas asociadas al trabajo dentro y fuera del horario laboral, en muchos casos con presencia de multiempleo, horas de traslado y horas puente, que la convierten en una labor que insume una gran carga global de trabajo. Esta incide directamente en la percepción de las demandas y recursos de los docentes y tiene consecuencias sobre el bienestar. Los docentes que presentan una mayor carga global de trabajo perciben mayores demandas y menores recursos, lo que, a su vez, se relaciona en todos los subsistemas con menores niveles de bienestar.

En general, los cargos efectivos (respecto a los interinos y suplentes) y los de docencia indirecta (respecto a los directores y los docentes de aula) son los que presentan mayores niveles de demandas laborales. Asimismo, los de docencia indirecta y los directores presentan mejores niveles de percepción en algunos de los recursos. Por su parte, los docentes que cumplen el rol de dirección presentan mejores niveles de bienestar respecto al resto.

Los docentes que presentan menores niveles de dedicación y entusiasmo, mayores niveles de síntomas de estrés y *burnout* son los que, a su vez, se encuentran con niveles bajos de bienestar.

Asimismo, los docentes con menores niveles de bienestar son los que presentan mayor prevalencia de enfermedades. Dentro de estas, las que se reportan en un porcentaje mayor son las disfonías u otras alteraciones de la voz, problemas de columna, musculares y gastrointestinales y estas se presentan en mayor proporción en inicial y primaria pública.

Finalmente, el estilo de vida también se encuentra directamente asociado al bienestar. Con relación a esta dimensión, los docentes que trabajan en el sector privado se encuentran en mejor situación respecto a la cantidad de comidas que realizan y el tiempo que le dedican al almuerzo, las horas dedicadas al ejercicio físico y la recreación y las horas de sueño.

FACTORES QUE CARACTERIZAN A CADA SUBSISTEMA

INICIAL Y PRIMARIA PÚBLICA

Características del contrato de empleo

- Los maestros trabajan en mayor proporción en un solo centro.
- Tienden a tener menos cantidad de grupos que los docentes de educación media, por lo que la cantidad de estudiantes que atienden es menor. El 53% atiende entre 1 y 30 estudiantes.
- Es el subsistema donde se reportan más horas no remuneradas: un 40% trabaja más de 10 horas semanales sin que esto se traduzca en una retribución salarial.
- En promedio trabajan cinco años en el mismo centro.

Ambiente y condiciones de trabajo docente

- El 61% dice que la escuela donde trabaja no cuenta con sala de lactancia, cosa que en este subsistema, donde las mujeres son mayoría, podría llegar a ser un problema.
- Presenta mayores niveles de insuficiencia en recursos relacionados a los equipos multidisciplinarios: el 46% dice que en su escuela no hay psicólogo y el 47% que no hay asistente/trabajador social.
- Las escuelas tienen un aislamiento acústico adecuado o muy adecuado para el 45% de los maestros.
- El 51% afirma contar con condiciones adecuadas o muy adecuadas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Solo el 30% dice tener un espacio adecuado o muy adecuado para guardar materiales personales.

Demandas de trabajo

- La sobrecarga cognitiva es mucho mayor que en el resto de los subsistemas. Aumenta con la edad y con la antigüedad. Hasta el tramo de 20 a 24 años de antigüedad a mayor antigüedad, mayor es la sobrecarga cognitiva en la carrera docente, luego la sobrecarga comienza a descender. Los maestros de Montevideo presentan una mayor percepción de esta sobrecarga.
- Es el subsistema con mayor sobrecarga cuantitativa. Los maestros de Montevideo presentan mayor sobrecarga en comparación con los del interior.
- La percepción de sobrecarga emocional y los problemas de rol son mayores en este subsistema y particularmente entre los maestros de Montevideo.

Recursos

- Con relación al clima de apoyo social por región, en inicial y primaria pública (y en inicial y primaria privada) en el interior hay una leve percepción de mayor clima de apoyo social. Los directores son los que perciben en mayor medida el clima de apoyo social.



- Los docentes de este subsistema (junto con inicial y primaria privada) tienen la percepción de reconocimiento más elevada con relación al resto de los subsistemas. Se observa mayor equilibrio esfuerzo-recompensa en la docencia indirecta en comparación con la directa.
- Con relación a los recursos personales, son los que se autoperciben menos resilientes. Sin embargo, se observa una leve tendencia de aumento de la resiliencia a mayor edad. Junto al sector privado son quienes presentan mayor confianza horizontal.
- Los maestros de Montevideo presentan menor satisfacción que los del interior.

Bienestar

- Junto con los docentes de secundaria pública son los que presentan puntajes más bajos en el índice de dedicación y entusiasmo.
- Es el subsistema que presenta mayor índice de síntomas de estrés.
- Es el subsistema que muestra resultados más desfavorables con relación al *burnout*: 10% de *burnout* y 2% de *burnout* crítico.
- Presentan mayor proporción de disfonías u otras alteraciones de la voz, trastornos de columna y gastrointestinales.
- Es donde se encuentra la mayor proporción de docentes con un nivel de bienestar bajo (33%).

Estilo de vida

- El 46% duerme seis horas o menos, es decir, que duerme menos de las horas recomendadas.
- Respecto a los minutos que le dedican a almorzar, se observa que el 31% tiene menos de 15 minutos al día para hacerlo. Son los que le dedican menos tiempo a almorzar.
- Con relación a la venta de comida saludable en las escuelas, se observa que el 64% cree que la cantina ofrece alimentos saludables. Se ubica en tercer lugar en este sentido, por debajo de inicial y primaria privada, y secundaria.
- El 59% realiza actividad física en la semana, siendo dentro del sector público el subsistema que cuenta con docentes que realizan más actividad física. El 83% realiza actividades recreativas en la semana, y también es el subsistema que realiza más actividades de este tipo dentro del sector público.

SECUNDARIA PÚBLICA

Características del contrato de empleo

- Los docentes tienden a trabajar en dos o tres centros. Un 69% tiene más de 100 estudiantes a cargo.
- Los docentes trabajan en el mismo centro en promedio siete años.
- Asimismo, el 36% de los docentes trabaja en el turno nocturno.

Ambiente y condiciones de trabajo docente

- Junto con educación técnica, es el subsistema cuyos docentes evalúan peor la existencia de comedor acondicionado para los docentes (solo el 32% lo evalúa como adecuado o muy adecuado).
- Asimismo, el 54% de los docentes dice que el liceo donde trabaja no cuenta con sala de lactancia.
- Junto a secundaria privada son los que evalúan mejor las salas docentes de uso exclusivo.
- El 48% considera que los salones tienen un aislamiento acústico adecuado o muy adecuado. Con relación al acondicionamiento térmico, el 47% lo percibe como adecuado o muy adecuado.
- El 41% de los docentes afirma contar con condiciones adecuadas o muy adecuadas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. El 40% dice que en su centro los docentes no tienen acceso a fotocopias sin costo.
- Solo el 29% dice tener un espacio adecuado o muy adecuado para guardar materiales personales.

Demandas de trabajo

- La sobrecarga cognitiva es mayor en la mujeres, entre los docentes de Montevideo y se incrementa a mayor nivel educativo.
- Con relación a la percepción de sobrecarga cuantitativa, se observa que es menor en los varones y entre los docentes del interior.
- Los docentes noveles (0 a 4 de años ejercicio de la docencia) perciben menos problemas de rol.

Recursos

- En secundaria pública (y técnica) se observa que a mayor edad, aumenta la percepción sobre el clima de apoyo social.
- Los espacios de coordinación son menos valorados que en secundaria privada.
- La percepción de reconocimiento está bastante por debajo de la de inicial y primaria pública.
- En este subsistema la autoeficacia es levemente mayor entre las mujeres; también aumenta a partir de los 15 años de antigüedad.
- Los docentes de este subsistema se perciben poco resilientes, al igual que los de inicial y primaria pública.

Bienestar

- Tanto los docentes de secundaria pública como los de inicial y primaria pública son los que presentan puntajes más bajos en el índice de dedicación y entusiasmo.
- Al igual que los otros dos subsistemas del sector público, es donde se reporta mayor porcentaje de docentes con 12 síntomas de estrés (1%).
- Es el segundo subsistema con mayor nivel de *burnout*, con 7%, y un 2% con *burnout* y culpa.

- Los docentes que presentan mayor carga global de trabajo reportan menores niveles de bienestar (tanto en secundaria pública como en secundaria privada y técnica).
- Los docentes de secundaria pública presentan mayor proporción de trastornos musculares.
- Los docentes que presentan mayor carga global de trabajo reportan menores niveles de bienestar (tanto en secundaria pública como en secundaria privada y técnica).

Estilo de vida

- Es el subsistema con docentes que declaran dormir menos cantidad de horas. El 59% dice que duerme seis horas o menos por noche.
- Con relación al almuerzo, los docentes de secundaria pública son los que se ubican en segundo lugar en cuanto al poco tiempo que le dedican al almuerzo. El 26% de los docentes dice que le dedica menos de 15 minutos.
- Solo un 33% piensa que la cantina del centro educativo vende comida saludable, siendo el subsistema que valora más negativamente este aspecto. Asimismo, es el subsistema en el que los docentes creen que hay menor disponibilidad de espacios adecuados para alimentarse (57%).
- Con respecto a la actividad física semanal, el 56% de los docentes la realiza. En este aspecto también son los docentes que se encuentran en peor situación.
- El 82% realiza actividades recreativas en la semana.

TÉCNICA

Características del contrato de empleo

- Es el subsistema con docentes más noveles, un 46% ingresó hace menos de diez años.
- Los docentes tienden a trabajar en dos o más centros.
- Es el subsistema que presenta mayor proporción de docentes que trabajan en el turno nocturno (46%).
- El 54% tiene más de 100 estudiantes a cargo.
- Presenta la mayor proporción de docentes con gran cantidad de horas puentes: el 20% declara tener seis horas puente o más.
- Un 27% de los docentes trabaja en otra actividad no relacionada a la docencia.
- Al igual que en secundaria pública, los docentes de educación técnica trabajan en el mismo centro en promedio siete años.

Ambiente y condiciones de trabajo docente

- El 59% de los docentes percibe que el mantenimiento de la estructura edilicia es adecuado o muy adecuado.
- Junto con secundaria pública, es el subsistema cuyos docentes evalúan peor la existencia de comedor acondicionado para los docentes (solo el 32% lo evalúa como adecuado o muy adecuado).
- El 43% percibe un acondicionamiento térmico adecuado o muy adecuado.

- El 49% de los docentes afirma contar con condiciones adecuadas o muy adecuadas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Solo el 27% de los docentes dice tener un espacio adecuado o muy adecuado para guardar materiales personales.

Demandas de trabajo

- Al igual que en secundaria pública, se observa que los docentes noveles (0 a 4 años de ejercicio de la docencia) perciben menos problemas de rol.

Recursos

- En este subsistema (y en el sector privado) se observa una mayor autonomía a medida que aumenta la edad, sobre todo luego de los 45 años.
- En técnica (y secundaria pública) se observa que, a mayor edad, aumenta la percepción sobre el clima de apoyo social.
- La valoración de la utilidad de las instancias de coordinación es mejor entre los docentes menos formados.
- Es el subsistema que cuenta con docentes con mayor autopercepción de resiliencia dentro del sector público.

Bienestar

- Al igual que los otros dos subsistemas del sector público, reporta mayor porcentaje de docentes con 12 síntomas de estrés (1%).
- Al igual que en secundaria (pública y privada), los docentes que presentan mayor carga global de trabajo tienen menores niveles de bienestar.
- Presenta un 6% y un 2% de docentes con *burnout* y *burnout* y culpa, respectivamente.
- Son los que presentan mayor percepción de exposición a riesgos (19%).

Estilo de vida

- El 53% de los docentes duerme seis horas o menos, es decir, menos de lo recomendado.
- El 22% le dedica menos de 15 minutos al día a almorzar. De todas formas, dentro del sector público son los que se encuentran en mejor situación.
- El 44% cree que la cantina del centro vende comida saludable. Este subsistema es el segundo, por debajo de secundaria pública, que evalúa peor la comida de la cantina en este sentido. El 61% dice que come en un lugar acondicionado para ello.
- Los docentes de técnica se encuentran en segundo lugar dentro del sector público por el porcentaje de docentes que dicen realizar actividad física en la semana (58%). El 80% realiza actividades recreativas en la semana.

INICIAL Y PRIMARIA PRIVADA

Características del contrato de empleo

- Los maestros trabajan en mayor proporción en un solo centro.
- Un 33% de los maestros tiene entre 1 y 30 estudiantes a su cargo, y un 35% tiene entre 31 y 60.
- En promedio trabajan nueve años en el mismo centro.

Ambiente y condiciones de trabajo docente

- Casi la totalidad de los docentes percibe que el mantenimiento de la estructura edilicia y la seguridad de la infraestructura resultan muy adecuados o adecuados.
- Los aspectos mejor evaluados por los docentes son los baños exclusivos para los funcionarios (85%) y la infraestructura para realizar actividades fuera del aula (81%).
- El aislamiento acústico es adecuado o muy adecuado para el 71%.
- El 74% afirma contar con condiciones adecuadas o muy adecuadas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Demandas de trabajo

- La percepción de sobrecarga cognitiva es mayor en la mujeres, crece conforme aumenta la edad, es mayor entre los maestros de Montevideo y se incrementa a mayor nivel educativo de los docentes.
- Junto a educación media pública, es el subsistema donde los docentes noveles presentan menores problemas de rol.

Recursos

- Junto a secundaria privada, sus docentes presentan mayor equilibrio esfuerzo-recompensa, autoeficacia, resiliencia, satisfacción y significatividad. También presentan el mayor reconocimiento (junto con inicial y primaria pública).

Bienestar

- No aparecen casos de docentes que reporten la presencia de los 12 síntomas de malestar psicológico.
- El 3% de docentes padece *burnout* y hay 1% con sentimientos de culpa.
- Tanto inicial y primaria como secundaria privadas presentan un mayor porcentaje de docentes con niveles medios y altos de bienestar, respecto al sistema público.
- Son los docentes que presentan menor percepción de exposición a riesgos (4%).

Estilo de vida

- Al igual que los de secundaria privada, son los que en general se perciben con mejores hábitos de vida.

- Los maestros del sector privado, junto con los de inicial y primaria pública, son los que duermen más horas respecto a los demás subsistemas y sectores. El 57% duerme siete horas o más.
- El 21% de los docentes le dedica menos de 15 minutos al día al almuerzo. Son los que se encuentran en mejor situación luego de los docentes de secundaria privada.
- Siete de cada diez docentes piensan que la oferta de alimentos de la cantina es saludable y ocho de cada diez que los lugares para realizar el almuerzo son adecuados. Sobre este último punto son estos docentes los que evalúan mejor las condiciones del centro.
- El 61% realiza actividad física en la semana y el 87% actividades recreativas.

SECUNDARIA PRIVADA

Características del contrato de empleo

- Es el subsistema que presenta mayor proporción de docentes con más de 24 años de docencia (26%).
- Los docentes tienden a trabajar en dos o más centros. Un 63% tiene más de 100 estudiantes a cargo.
- El 19% de los docentes trabaja en el turno nocturno.
- En promedio trabajan ocho años en el mismo centro.

Ambiente y condiciones de trabajo docente

- Casi la totalidad de los docentes percibe que el mantenimiento de la estructura edilicia y la seguridad de la infraestructura resultan muy adecuados o adecuados.
- Los aspectos mejor evaluados son los baños exclusivos para funcionarios (89%), la sala docente de uso exclusivo (85%) y la infraestructura para realizar actividades fuera del aula (83%).
- El aislamiento acústico de los edificios es adecuado o muy adecuado para el 76%.
- El 79% afirma contar con condiciones adecuadas o muy adecuadas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Demandas de trabajo

- Son los que perciben menores demandas de trabajo.

Recursos

- Al igual que inicial y primaria privada, presentan más recursos organizacionales y personales como equilibrio esfuerzo-recompensa, autoeficacia, resiliencia, satisfacción y significatividad. Además, es el subsistema en el que perciben mayor autonomía, clima de apoyo social y liderazgo.

Bienestar

- No aparecen casos de docentes que reporten la presencia de los 12 síntomas de malestar psicológico.
- Secundaria privada presenta un 5% de docentes con *burnout* y no hay docentes con *burnout* y culpa.
- Tanto secundaria como inicial y primaria privadas presentan un mayor porcentaje de docentes con niveles medios y altos de bienestar respecto al sistema público.

Estilo de vida

- Poco más de la mitad de los docentes (54%) duerme seis horas o menos.
- En cuanto el tiempo para almorzar, son los que más le dedican. El 80% dijo que le dedica más de 15 minutos.
- Siete de cada diez docentes dijo que cree que la cantina del centro vende comida saludable. El 73% dice que come en un lugar acondicionado para ello.
- Los docentes de secundaria privada son los que declaran hacer más ejercicio físico (67%). Asimismo, son también los que realizan más actividades recreativas (91%).

Sin lugar a dudas, el análisis de los datos de esta encuesta vertidos en este y futuros informes puede aportar a una discusión informada y basada en evidencias sobre la salud ocupacional de los docentes. Estas problemáticas pueden ser abordadas a través de políticas de empleo, que ayuden a que los docentes alcancen un mejor equilibrio entre las demandas laborales y los recursos organizacionales y personales, lo que posiblemente redunde en el bienestar de este colectivo y en el beneficio de los logros del sistema educativo en general.



ANEXO

FORMULARIO DE LA ENCUESTA DE SALUD OCUPACIONAL DOCENTE

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

0% completado



INTRODUCCIÓN A ESTA ENCUESTA. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) se encuentra desarrollando un estudio sobre la salud ocupacional y las condiciones de trabajo de los docentes del Uruguay.

Entre el 10 y 23 de junio de 2019 el INEE realizará esta encuesta, para la que fueron seleccionados 161 centros representativos de todo el país y de todos los subsistemas (educación inicial, primaria, secundaria y técnica, tanto del sistema público como del privado). En cada uno de ellos se encuestará a los docentes que cumplan funciones de docencia directa y/o indirecta.

En este cuestionario encontrará preguntas sobre demandas y organización del trabajo, recursos sociales y personales de los docentes, además de preguntas que intentan relevar el estado de salud del grupo ocupacional que usted integra. Cabe destacar que se ha buscado que el lenguaje no invisibilice ni discrimine a las mujeres y, a la vez, que el uso reiterado de /o, /a, los, las, etcétera, no dificulte la lectura.

CONFIDENCIALIDAD. Toda la información que proporcione será utilizada con fines estadísticos y tratada confidencialmente, de acuerdo a lo que establece el artículo 3 de la ley n.º 16.616 (secreto estadístico) y el artículo 116 de la ley n.º 18.437 (resguardo de identidad de educandos, docentes e instituciones). **En ningún caso se publicará información que permita identificar a una persona o centro educativo.**

IMPORTANTE. El presente cuestionario tiene un tiempo estimado para ser completado de 30 minutos. En su mayoría contiene preguntas de múltiple opción y obligatorias. En el caso de tratarse de una pregunta no obligatoria, le aparecerá la aclaración "pregunta opcional".

Para completar el formulario tendrá que responder a todas las preguntas y utilizar los botones de navegación en el sector inferior de cada página. Asimismo, en el caso de que deba interrumpir el llenado del cuestionario, encontrará un botón que le permitirá guardar las respuestas seleccionadas hasta el momento y retomarlo más adelante (desde el mismo enlace que accedió al cuestionario). Al completarlo en su totalidad, encontrará un botón para finalizar y realizar el envío de sus respuestas. Finalmente, se mostrará un mensaje de confirmación del envío de su cuestionario.

Sugerimos realizar la encuesta utilizando alguno de los siguientes navegadores web: Google Chrome, Mozilla Firefox e Internet Explorer.

RESULTADOS. Durante el 2020 se difundirán los resultados obtenidos en este estudio.

CONTACTO. Por consultas puede contactarse a través de la dirección de correo electrónico docentes@ineed.edu.uy, los teléfonos 2604 4649 - 2604 8590 internos 228 y 230 o al celular 091 753 711, de lunes a viernes de 9:00 a 18:00 horas.

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

¿Cuántos años cumplidos tiene?

¿Con qué género se identifica?

- Mujer
- Mujer trans
- Varón
- Varón trans
- Otro

Si marcó "Otro", indique cuál

¿En qué departamento del país reside?

¿Cuál considera que es su principal ascendencia?

- Afro o negra
- Asiática o amarilla
- Blanca
- Indígena
- Otra

Por favor conteste a las siguientes preguntas sobre su hogar...

A los efectos de esta encuesta consideramos hogar al conjunto de personas (familiares o no) que comparten al menos los gastos de alimentación y el techo. Es necesario que se cumplan ambas condiciones.

¿Cuántas personas, incluyéndose usted, integran su hogar?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8 o más

¿Cuántas personas a su cargo (menores de 18 años, con discapacidad o adultos mayores) integran su hogar?

- 0
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8 o más

Pensando en las tareas domésticas y cuidados familiares...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
¿Usted hace la mayor parte de las tareas domésticas y de cuidados familiares?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuando está en su trabajo, ¿piensa en las tareas domésticas y de cuidados familiares?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si necesita de días u horas para trámites o imprevistos personales, ¿puede solicitarlos en su trabajo sin que se le descuente del salario?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuántas personas, incluyéndose usted, perciben ingresos en su hogar?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 o más

¿Es usted quien recibe los mayores ingresos en el hogar?

- Sí
- No

Por favor conteste a continuación preguntas sobre su formación...

¿Cuál es el máximo nivel educativo alcanzado por usted?

- Educación media incompleta (secundaria o técnica)
- Educación media completa (secundaria o técnica)
- Estudios terciarios incompletos (formación en educación, otros no universitarios, universitarios)
- Estudios terciarios completos (formación en educación, otros no universitarios, universitarios)
- Estudios de posgrado incompletos (especializaciones, diplomas, maestrías, doctorados)
- Estudios de posgrado completos (especializaciones, diplomas, maestrías, doctorados)

Indique qué título(s) obtuvo (puede seleccionar más de uno)

- Maestro
- Profesor de enseñanza media
- Maestro o profesor de formación técnica
- Profesor de educación física
- Otros que habiliten el ejercicio de la docencia
- Título de grado universitario
- Diploma
- Especialización
- Maestría
- Doctorado
- Posdoctorado
- No tengo título

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

En relación a su trabajo como docente, piense en todos sus trabajos actuales en centros educativos...

¿En qué año comenzó a trabajar en la docencia? (ej.: 1999)

¿En cuántos centros educativos trabaja actualmente?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 o más

¿Cuántas horas reloj semanales de trabajo presencial remunerado tiene entre todos los centros educativos? (Incluya aquí los centros educativos de inicial, primaria y/o educación media -secundaria o técnica-).

- 1 a 10
- 11 a 20
- 21 a 30
- 31 a 40
- 41 a 50
- 51 a 60
- 61 o más

¿En qué turno(s) trabaja? (puede seleccionar más de una opción)

- Matutino
- Tarde (intermedio o vespertino)
- Tiempo completo o extendido
- Nocturno

¿Cuántas horas semanales de trabajo no remuneradas dedica entre todos sus trabajos relativos a la docencia? (considere dentro y fuera del centro educativo, en una semana típica del año escolar)

- 0
- 1-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21 o más

¿Con cuántos grupos trabaja?

- 1-2
- 3-5
- 6-10
- 11-15
- 16 o más
- No corresponde

¿Con cuántos estudiantes trabaja aproximadamente?

- 1 a 30
- 31 a 60
- 61 a 100
- 101 a 150
- 151 a 200
- 201 o más
- No corresponde

¿Cuántas horas semanales, aproximadamente, le insume el traslado vinculado a su trabajo en la docencia? (sumando todos los centros educativos en los que trabaja). Los intervalos están expresados en horas.

- Menos de 1
- 1 a 5
- 6 a 10
- 11 a 15
- 16 a 20
- 21 o más

¿Cuántas horas semanales, en promedio, le insumen las "horas puente" entre una clase y otra?

- 0
- 1 a 5
- 6 a 10
- 11 o más
- No corresponde

¿Tiene otro/s trabajo/s? (incluya todo tipo de trabajo remunerado: eventuales, empresa unipersonal, etc.)

- No tengo otro trabajo
- Sí, tengo otro/s trabajo/s vinculados a la educación (formación docente, investigación, otro)
- Sí, tengo otro/s trabajo/s no vinculados a la educación

Ahora piense en el centro educativo por el que fue invitado para participar de la encuesta...

Pensando desde la última fecha en que tomo posesión en este centro, ¿cuántos años hace que trabaja aquí? (si comenzó este año, ponga 0)

¿Qué cargo(s) ocupa en este centro educativo?

Antes de contestar esta pregunta tenga presente:

- en el caso de trabajar en un cargo de docencia directa y en un cargo de docencia indirecta, seleccione en el **Cargo 1** el de docencia directa.
- si tiene dos cargos de docencia directa o dos cargos de docencia indirecta, seleccione en el **Cargo 1** el que tiene más horas.
- si tiene dos cargos de docencia directa con la misma carga horaria, seleccione en el **Cargo 1** el que tiene más antigüedad.

Cargo 1 - Especifique el tipo de cargo

Cargo 1 - Especifique el carácter de su cargo

Cargo 2 - Especifique el tipo de cargo (pregunta opcional)



Cargo 2 - Especifique el carácter de su cargo (pregunta opcional)

Cargo 3 - Especifique el tipo de cargo (pregunta opcional)

Cargo 3 - Especifique el carácter de su cargo (pregunta opcional)

¿Cuántas horas reloj semanales de trabajo presencial remunerado cumple en este centro educativo?

- 1 a 10
- 11 a 20
- 21 a 30
- 31 a 40
- 41 a 50
- 51 a 60
- 61 o más

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

20% completado



CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL TRABAJO

Piense en el centro educativo por el cual fue contactado para participar de esta encuesta:

¿Cuál es el grado de adecuación de los siguientes aspectos en su centro?

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Condiciones de higiene en espacios de trabajo (limpieza del local, ausencia de plagas, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estado general de mantenimiento de la estructura edilicia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Accesibilidad para usuarios con movilidad reducida (rampas, ascensor, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Seguridad de la infraestructura con relación al entorno (rejas, cerca perimetral, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuál es el grado de adecuación de los siguientes espacios en el centro educativo?

Piense en su existencia y su grado de adecuación...

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado	No hay en el centro	No sé si hay
Comedor acondicionado (con heladera, microondas, etc.) para los funcionarios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Baños exclusivos para funcionarios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sala docente de uso exclusivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sala de lactancia de uso exclusivo para ese fin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Infraestructura para actividades fuera del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espacio personal para dejar materiales (locker, cajón, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuál es el grado de suficiencia de los siguientes recursos humanos para atender las demandas actuales del centro educativo?

Piense en su existencia y su grado de adecuación...

	Muy insuficiente	Insuficiente	Suficiente	Muy suficiente	No hay en el centro	No sé si hay
Psicólogo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asistente / trabajador social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personal de limpieza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personal administrativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuál es el grado de disponibilidad de los siguientes recursos materiales para fines pedagógicos?

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado	No hay en el centro	No sé si hay
Fotocopias (sin costo para docentes)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Libros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recursos tecnológicos (TV, proyector o cañón, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuál es el grado de adecuación de los siguientes aspectos?

En el aula...

Aclaración: si se desempeña en aulas con características diferentes, por favor haga un promedio. Si se desempeña en otro espacio físico del centro educativo, conteste por las características de ese espacio.

	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Relación entre el tamaño del aula de clase y la cantidad de estudiantes que alberga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Estado del mobiliario (sillas, bancos, pizarrón, escritorio docente u otros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Aislamiento acústico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Acondicionamiento térmico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Ventilación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Iluminación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy adecuado
Adecuación para el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (conectividad, suficiencia de enchufes, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

33% completado

ESO ENCUESTA SALUD OCUPACIONAL

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL TRABAJO

El trabajo que realizo en este centro educativo me implica...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Cumplir tareas sin tener pautas claras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Hacer tareas bajo lineamientos cambiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Trabajar sin tener muy claras cuáles son mis responsabilidades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Hacer tareas que no corresponden a mi cargo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacer tareas que se harían mejor de otra manera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacer actividades con las cuales no estoy de acuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dar cuenta de mi trabajo ante personas que se contradicen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

40% completado



CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL TRABAJO

El trabajo que realizo en este centro educativo me implica...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Tener que afrontar problemas poniéndome en el lugar del otro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afrontar situaciones difíciles con estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afrontar situaciones difíciles con familiares de estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afrontar situaciones difíciles con otros docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afrontar situaciones difíciles con mi superior inmediato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asumir tareas que les corresponden a las familias de los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Convencer a las familias de la importancia de su apoyo en el proceso educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En este centro educativo o en sus inmediaciones...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
¿Ha vivido situaciones de violencia física, verbal, psicológica u otra?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En este centro educativo a veces tengo que...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Expresar emociones que no son las que siento en determinados momentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresar emociones cuando en realidad me siento indiferente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ocultar las emociones que siento en determinados momentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

47% completado



CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL TRABAJO

En este centro educativo puedo...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Organizar mi trabajo cotidiano de la forma que crea más conveniente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Priorizar tareas y actividades con criterios propios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tener libertad para tomar decisiones sobre imprevistos que puedan ocurrir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En este centro educativo...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	No corresponde
Me siento apoyado por el plantel docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi superior inmediato respalda mis decisiones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se tratan los conflictos interpersonales que se producen entre compañeros de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuento con el apoyo de instituciones o profesionales externos para el trabajo en el centro educativo y la atención de los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

53% completado



CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL TRABAJO

Ahora piense en las instancias formales de coordinación en este centro educativo, por favor indique con qué frecuencia:

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	No hay instancias de coordinación formales	No corresponde a mi rol
Las coordinaciones tienen objetivos de trabajo claros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En las instancias de coordinación se han resuelto problemas complicados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El espacio de coordinación es efectivo para mejorar mi práctica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el espacio de coordinación se trabaja en pos de un proyecto de centro en común	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

El director hace dos o más años que está en su rol al frente del centro educativo (dos años lectivos completos o más)

- Sí
- No
- No sé

Con qué frecuencia considera Ud. que el director de este centro educativo...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	No corresponde a mi rol
Tiene claro el camino para lograr el proyecto de centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Plantea objetivos viables	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiene lineamientos de trabajo claros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Genera en el plantel docente gusto por el trabajo en común	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dice cosas positivas sobre el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me anima a entender los problemas como oportunidades de cambio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiene ideas que me estimulan a reflexionar sobre la práctica docente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiene en cuenta mis ideas para la toma de decisiones en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

En general, el reconocimiento que he recibido de mi trabajo por parte de:

	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto	No he recibido reconocimiento
Mi superior inmediato es...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La Inspección y otras autoridades es...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las familias de los estudiantes es...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los estudiantes es...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La opinión pública es...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Si pienso en todo el trabajo y esfuerzo que he realizado...

	Muy inadecuada	Inadecuada	Adecuada	Muy adecuada
La estructura de ascensos (escalafón, grado, etc.) me parece	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La retribución salarial me parece	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La modalidad de elección de horas / cargos / contratación docente me parece	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En este centro educativo...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	No corresponde
Puedo compartir ideas y actividades con algunos de mis compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo confiar en algunos de mis compañeros para hablar de situaciones difíciles (personales o laborales)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me gustaría seguir trabajando junto a algunos de mis compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si comparto mis problemas con algunos de mis compañeros, sé que me van a comprender	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre	No corresponde
Existe un alto grado de confianza de la Dirección hacia los docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confío en la Dirección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

67% completado



RECURSOS PERSONALES

¿Qué tan de acuerdo está con la siguientes afirmaciones?

Puedo hacer bien mi trabajo a pesar de...

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Tener que resolver problemas difíciles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transitar por situaciones inesperadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Experimentar obstáculos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que me insuma mucho tiempo y energía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Pensando en su trabajo, en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Sé adaptarme a los cambios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo manejar cualquier situación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veó el lado positivo de las cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me puedo manejar bien a pesar de la presión o el estrés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Después de un grave contratiempo suelo recuperarme rápidamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consigo alcanzar mis metas a pesar de las dificultades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Puedo mantener la concentración bajo presión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Difícilmente me desanimo por los fracasos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me defino como una persona fuerte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Puedo manejar los sentimientos desagradables	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Qué tan satisfecho estoy con...?

	Muy insatisfecho	Insatisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
Mi salud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi situación económica actual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi vida en general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Qué tan de acuerdo está con las siguientes afirmaciones...?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Me gustaría permanecer en la docencia hasta que me jubile	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienso que en un futuro los estudiantes me recordarán con agrado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienso que mi trabajo como docente es valioso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

73% completado



Ahora piense en cómo se siente durante la jornada laboral...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Me siento lleno de energía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estoy entusiasmado con mi trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Estoy compenetrado en mi trabajo

Siga pensando en usted y responda según la siguiente escala...

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Mi trabajo me resulta un desafío estimulante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No me dan ganas de trabajar con algunos estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creo que muchos estudiantes son molestos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me preocupa el trato que he dado a algunas personas en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veo mi trabajo como una fuente de realización personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creo que los familiares de los estudiantes son molestos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienso que trato con indiferencia a algunos estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienso que estoy saturado por el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento culpable por algunas de mis actitudes en el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienso que mi trabajo me aporta aspectos positivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me dan ganas de ser irónico con algunos estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento agobiado por el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tengo remordimientos por algunos de mis comportamientos en el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etiqueto o clasifico a los estudiantes según su comportamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mi trabajo me resulta gratificante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pienso que debería pedir disculpas a alguien por mi comportamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Me siento cansado físicamente por el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento desgastado emocionalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento ilusionado por mi trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento mal por algunas cosas que he dicho en el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

80% completado

ESO ENCUESTA SALUD OCUPACIONAL

BIENESTAR DOCENTE

Lea atentamente la lista que le presentamos a continuación. Son problemas y molestias que casi todo el mundo sufre o sufrió alguna vez en su vida (personal o laboral). Piense si a Ud. le ha pasado desde el comienzo del año lectivo hasta el día de hoy:

	No he sentido esta molestia en absoluto	Sí, la he tenido un poco presente	Sí, la he tenido moderadamente	Sí, la he tenido bastante	Sí, la he tenido mucho
Sensación de desmayo o mareos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nerviosismo o temblor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dolores en el corazón o en el pecho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentirse tenso o alterado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Náuseas o malestar en el estómago	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sustos repentinos y sin razón	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Falta de aire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ataques de terror o pánico	No he sentido esta molestia en absoluto	Sí, la he tenido un poco presente	Sí, la he tenido moderadamente	Sí, la he tenido bastante	Sí, la he tenido mucho
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adormecimiento u hormigueo en ciertas partes del cuerpo	No he sentido esta molestia en absoluto	Sí, la he tenido un poco presente	Sí, la he tenido moderadamente	Sí, la he tenido bastante	Sí, la he tenido mucho
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentirse tan inquieto que no puede permanecer sentado	No he sentido esta molestia en absoluto	Sí, la he tenido un poco presente	Sí, la he tenido moderadamente	Sí, la he tenido bastante	Sí, la he tenido mucho
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentirse débil en partes del cuerpo	No he sentido esta molestia en absoluto	Sí, la he tenido un poco presente	Sí, la he tenido moderadamente	Sí, la he tenido bastante	Sí, la he tenido mucho
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentirse con miedo	No he sentido esta molestia en absoluto	Sí, la he tenido un poco presente	Sí, la he tenido moderadamente	Sí, la he tenido bastante	Sí, la he tenido mucho
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

87% completado



BIENESTAR DOCENTE

Pensando en los últimos seis meses señale si ha padecido o aún padece algunos de los siguientes problemas de salud:

Disfonía u otras alteraciones de la voz	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hipertensión	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diabetes	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colesterol alto	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obesidad	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asma	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Artrosis/artritis	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tendinitis	Sí	No
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Reuma	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Osteoporosis	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Insuficiencia renal	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Problemas cardíacos	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Problemas de columna	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Problemas musculares	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Problemas gastrointestinales	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Anemia crónica	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Cáncer	<input type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No

¿Ha tenido otras enfermedades o problemas de salud que no estén contemplados en la lista anterior? Especifique cuál/es (pregunta opcional)

Pensando en todos los centros educativos donde trabaja, desde el inicio del año lectivo 2019, hasta el día de hoy...

¿Cuántos días se ha ausentado por motivos de salud?

¿Ud. ha sufrido algún accidente laboral?

- Sí
- No

¿Ud. ha estado expuesto a algún tipo de riesgo físico (ej.: uso de máquinas, exposición al sol, sustancias químicas, tóxicas o polvo)?

- Sí
- No

Si anteriormente marco "Sí", especifique cuál/es (Pregunta opcional)

Pensando en su alimentación durante una semana habitual de trabajo:

¿Qué comidas realiza al día?

- Desayuno
- Almuerzo
- Merienda
- Cena

¿Cuánto tiempo dispone para almorzar?

- Menos de 15 minutos
- Entre 15 y 30 minutos
- Más de 30 minutos

¿Come en un lugar acondicionado para ello?

- Sí
- No

¿Considera que en la cantina de este centro educativo venden comida saludable?

- Sí
- No

Pensando en una semana habitual:

	0	1	2	3	4	5 o más
¿Cuántas horas dedica al ejercicio físico en promedio por semana (incluya el fin de semana)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Cuántas horas dedica a actividades recreativas en promedio por semana (incluya el fin de semana)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Cuántas horas duerme por día en promedio?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9 o más

Para terminar, conteste las siguientes preguntas...

¿Existe en este centro educativo una comisión bipartita o algún delegado para el tratamiento de temas vinculados con la salud ocupacional?

- Sí
- No
- No sé

¿Ud. está al tanto de las temáticas que se tratan en las comisiones bipartitas de salud y seguridad ocupacional?

- Sí
- No

En caso de una emergencia médica o accidente, ¿el centro educativo cuenta con cobertura de salud?

- Sí
- No
- No sé



¿Ud. está en conocimiento de las prestaciones de atención en salud mental específicas para docentes del Sistema Nacional Integrado de Salud?

- Sí
- No

SIGUIENTE

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).

Encuesta de Salud Ocupacional - Junio 2019

93% completado

¿Qué le pareció la encuesta? ¿Tiene algún comentario o sugerencia? (pregunta abierta, opcional)

Enviar y finalizar

Por consultas dirigirse a: docentes@ineed.edu.uy, 091753711 - 2604 4649 (int. 228 y 230).



CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO DE LOS DOCENTES (CAPÍTULO 3)

GRÁFICO A.3.1
DOCENTES SEGÚN CANTIDAD DE CENTROS EN LOS QUE TRABAJAN POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

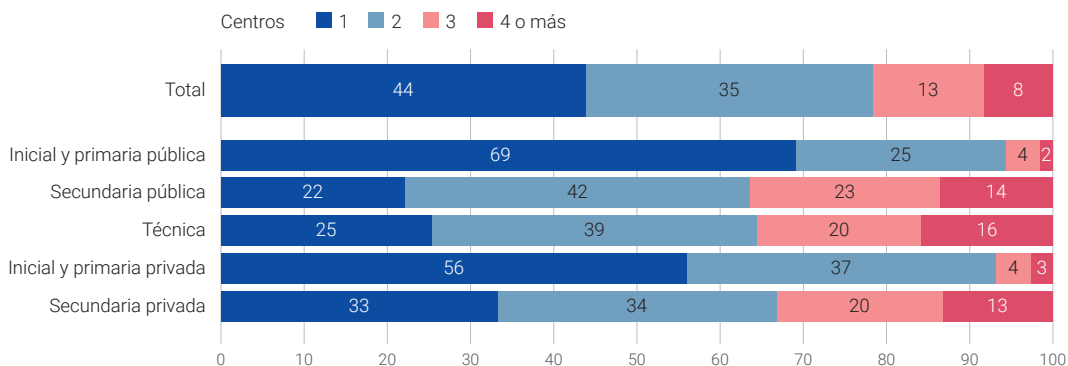


GRÁFICO A.3.2
DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD POR CANTIDAD DE CENTROS EN LOS QUE TRABAJAN
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

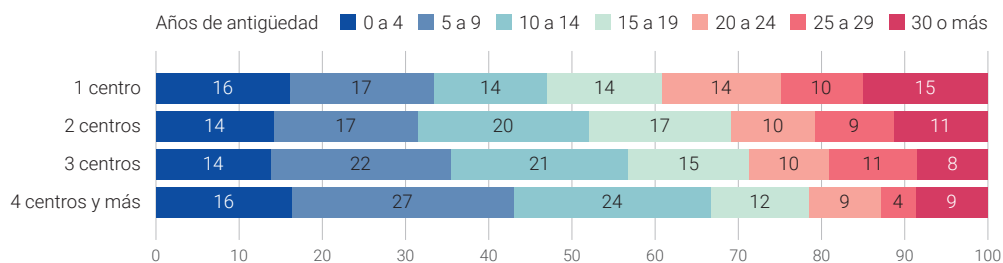


GRÁFICO A.3.3
DOCENTES SEGÚN CANTIDAD DE HORAS DE TRABAJO REMUNERADO POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

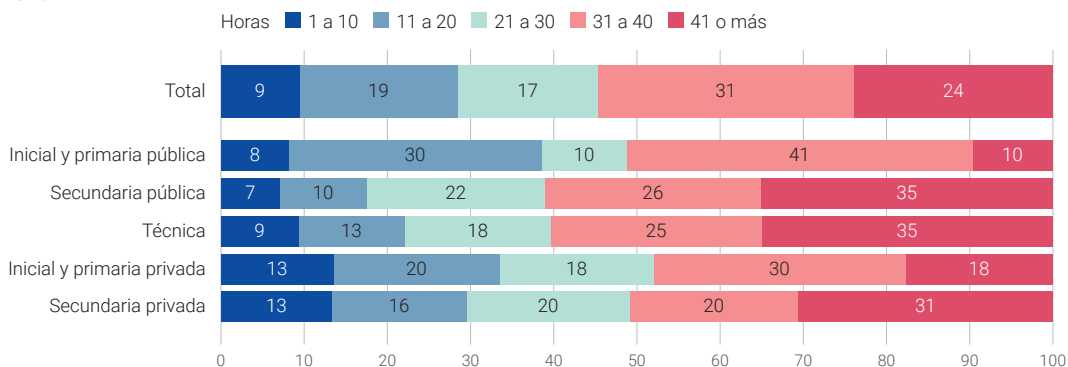


GRÁFICO A.3.4
DOCENTES SEGÚN CANTIDAD DE HORAS DE TRABAJO REMUNERADO POR ANTIGÜEDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

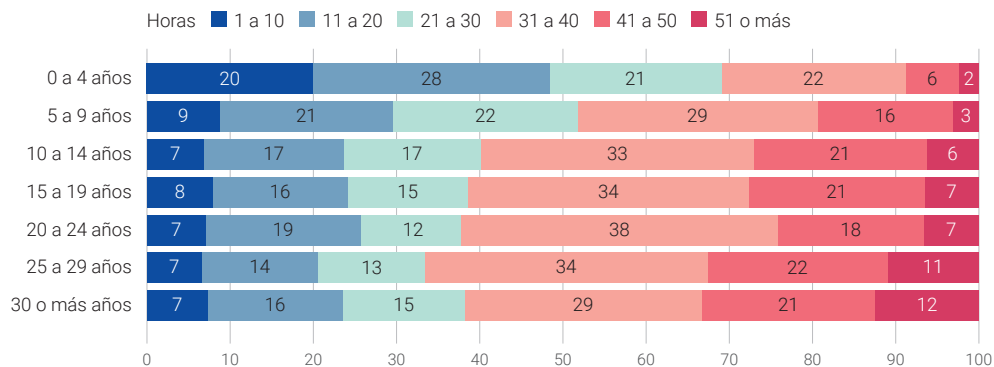


GRÁFICO A.3.5
DOCENTES SEGÚN TURNO EN EL QUE TRABAJAN POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

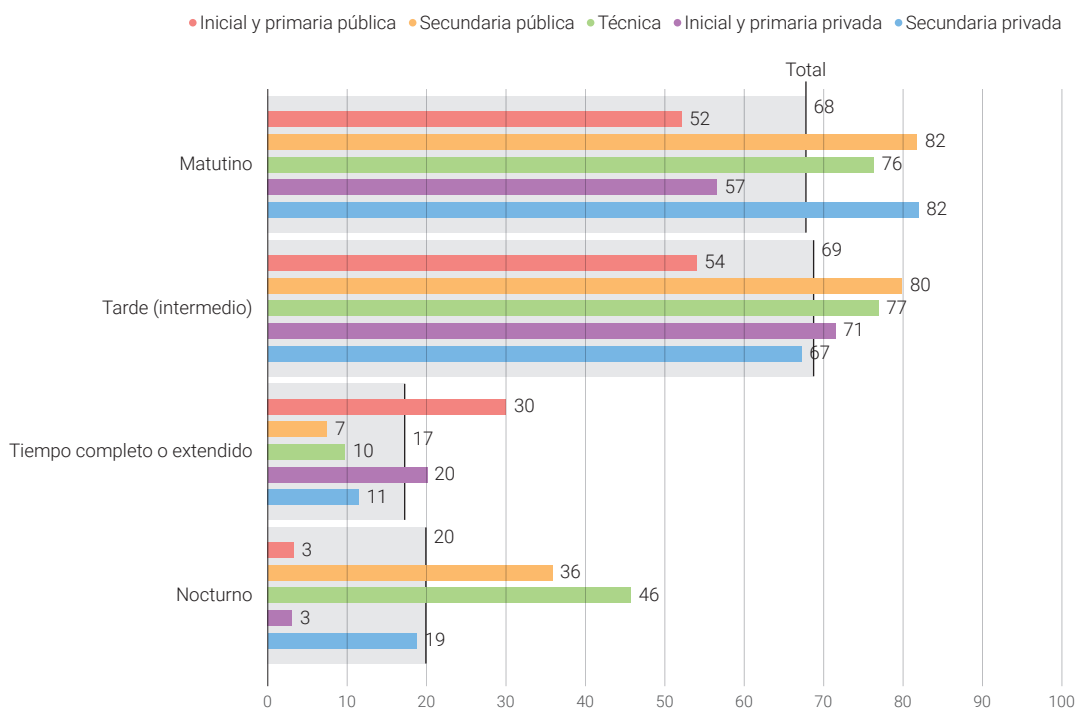


GRÁFICO A.3.6
DOCENTES SEGÚN CANTIDAD DE HORAS PUENTE SEMANALES POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

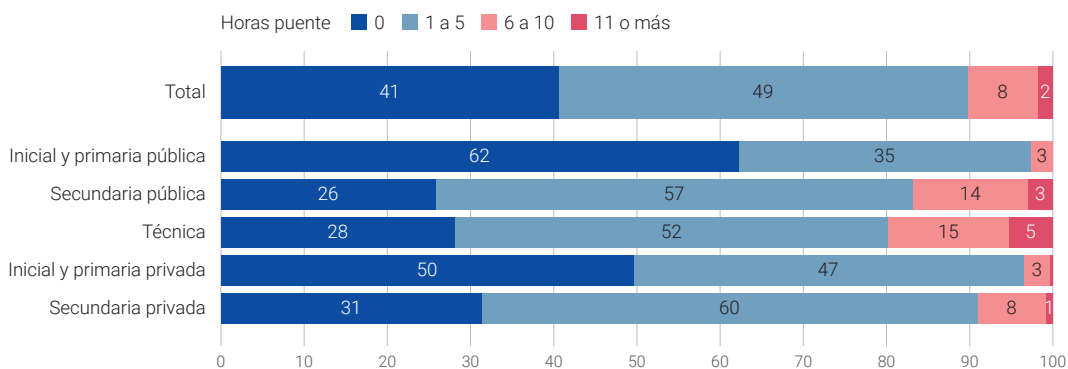


GRÁFICO A.3.7
DOCENTES SEGÚN TRABAJOS DENTRO O FUERA DE LA DOCENCIA POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019

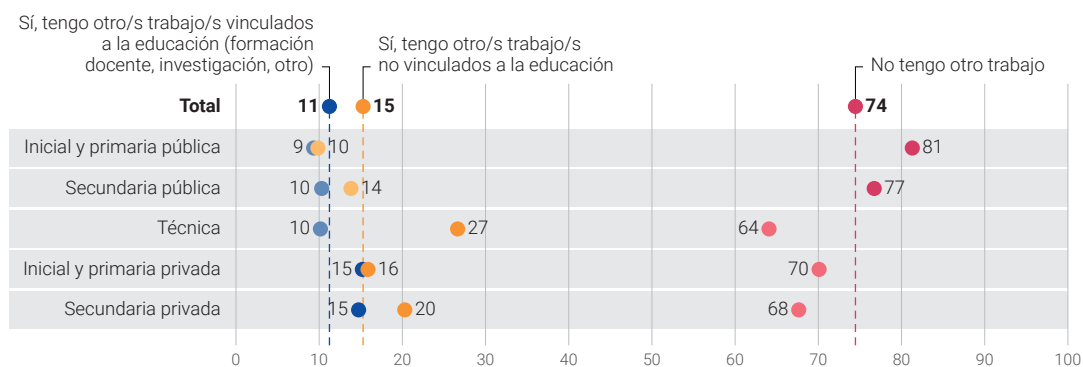
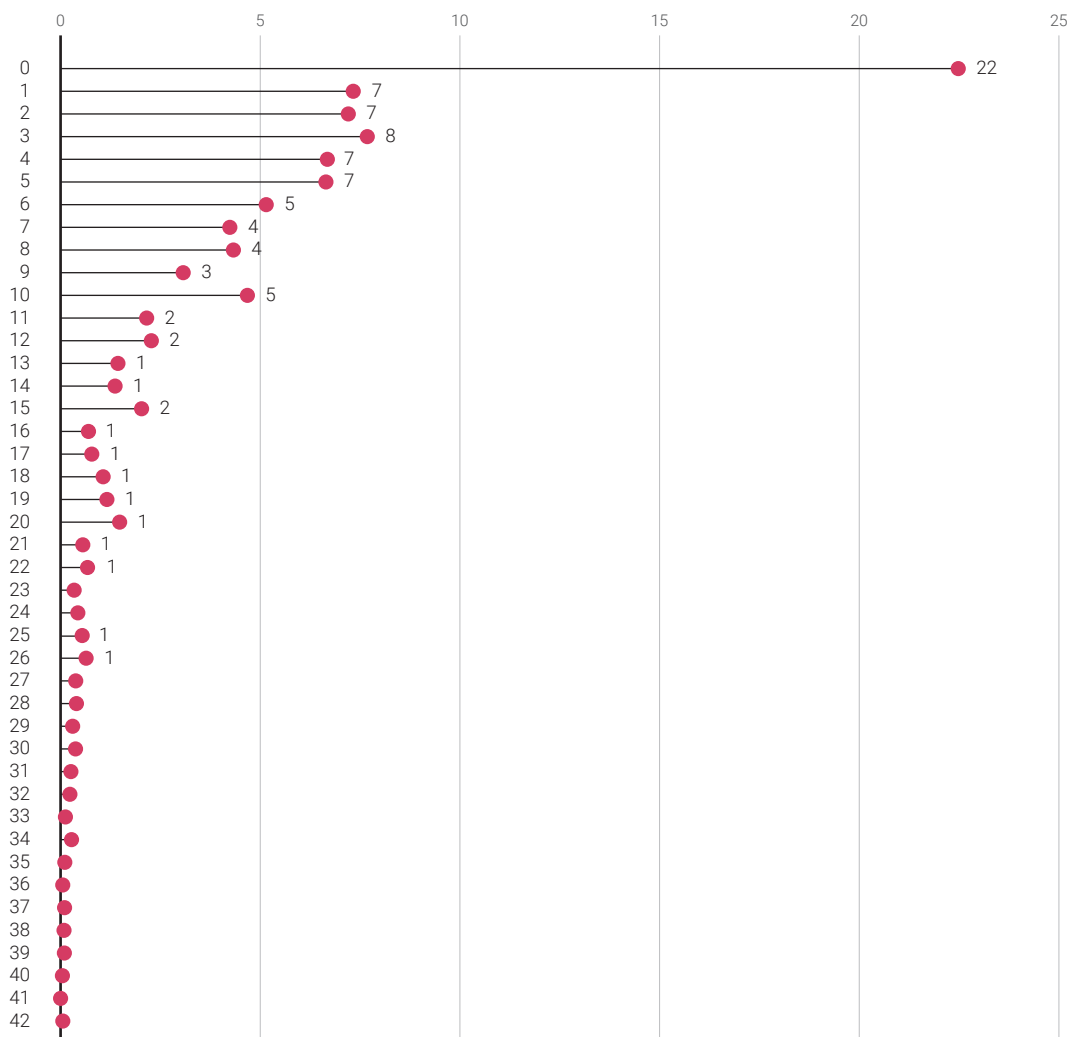


GRÁFICO A.3.8
DOCENTES SEGÚN CANTIDAD DE AÑOS QUE HACE QUE TRABAJAN EN EL CENTRO POR EL QUE FUERON INVITADOS A PARTICIPAR DE LA ENCUESTA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2019



Nota: no incluye a los docentes que ingresaron a la función en 2019.

CUADRO A.3.1

DOCENTES SEGÚN TIPO DE CARGO EN EL CENTRO POR EL QUE FUERON INVITADOS A PARTICIPAR DE LA ENCUESTA POR ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIAEN PORCENTAJES
AÑO 2019

	Docencia directa	Docencia indirecta	Director	Total
0 a 4	16	11	4	15
5 a 9	19	16	9	19
10 a 14	19	14	6	18
15 a 19	15	13	13	15
20 a 24	11	11	21	12
25 a 29	9	14	10	9
30 o más	10	22	37	12
Total	100	100	100	100

CUADRO A.3.2

DOCENTES EN CADA SUBSISTEMA, SEGÚN SEXO, POR TIPO DE CARGO EN EL CENTRO POR EL QUE FUERON INVITADOS A PARTICIPAR DE LA ENCUESTA, POR SUBSISTEMAEN PORCENTAJES
AÑO 2019

		Docencia directa	Docencia indirecta	Director	Total
Inicial y primaria pública	Mujer	86	5	8	100
	Varón	84	3	13	100
	Total	86	5	9	100
Secundaria pública	Mujer	87	12	1	100
	Varón	91	8	2	100
	Total	88	11	2	100
Técnica	Mujer	81	18	1	100
	Varón	90	8	2	100
	Total	84	14	2	100
Inicial y primaria privada	Mujer	90	8	2	100
	Varón	81	17	3	100
	Total	89	9	2	100
Secundaria privada	Mujer	89	9	2	100
	Varón	87	10	3	100
	Total	88	10	2	100

CUADRO A.3.3

DOCENTES EN CADA SUBSISTEMA SEGÚN ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA POR CARÁCTER DEL CARGO EN EL CENTRO POR EL QUE FUERON INVITADOS A PARTICIPAR DE LA ENCUESTA
EN PORCENTAJES
AÑO 2019

	Efectivo	Interino	Suplente	Otro	Total
0 a 4	28	51	17	4	100
5 a 9	43	44	12	1	100
10 a 14	66	26	7	1	100
15 a 19	70	23	6	1	100
20 a 24	74	19	6	1	100
25 a 29	71	24	4	2	100
30 y más	75	19	4	2	100

AMBIENTE Y CONDICIONES DE TRABAJO DOCENTE (CAPÍTULO 4)

CUADRO A.4.1

ADECUACIÓN Y ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDILICIA EN EL CENTRO EDUCATIVO EN GENERAL (ASPECTOS ESTRUCTURALES) POR SUBSISTEMA
EN PORCENTAJES
2019

	Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
Condiciones de higiene en espacios de trabajo (limpieza del local, ausencia de plagas, etc.)	72	83	72	99	98	82
Estado general de mantenimiento de la estructura edilicia	66	76	59	97	98	76
Accesibilidad para usuarios con movilidad reducida (rampas, ascensor, etc.)	43	48	48	68	73	52
Seguridad de la infraestructura con relación al entorno (rejas, cerca perimetral, etc.)	65	69	64	96	98	75

Nota: se incluyen los porcentajes de respuesta muy adecuado y adecuado.

CUADRO A.4.2
ADECUACIÓN Y ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDILICIA EN EL CENTRO EDUCATIVO EN GENERAL
(EXISTENCIA DE ESPACIOS) POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 2019

		Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
Comedor acondicionado (con heladera, microondas, etc.) para los funcionarios	Adecuado o muy adecuado	62	32	32	77	69	53
	No hay en el centro	13	30	30	6	15	19
Baños exclusivos para funcionarios	Adecuado o muy adecuado	74	79	67	85	89	78
	No hay en el centro	1	1	5	2	3	2
Sala docente de uso exclusivo	Adecuado o muy adecuado	29	80	67	68	85	61
	No hay en el centro	41	2	3	16	5	17
Sala de lactancia de uso exclusivo para ese fin	Adecuado o muy adecuado	4	4	5	22	21	9
	No hay en el centro	61	54	49	42	37	52
	No sé si hay	4	13	15	14	27	12
Infraestructura para actividades fuera del aula	Adecuado o muy adecuado	44	48	39	81	83	54
	No hay en el centro	16	13	16	3	4	12
Espacio personal para dejar materiales (locker, cajón, etc.)	Adecuado o muy adecuado	30	29	27	58	63	37
	No hay en el centro	35	29	28	20	15	28

CUADRO A.4.3

SUFICIENCIA DE FUNCIONARIOS TÉCNICOS, ADMINISTRATIVOS Y DE SERVICIO POR SUBSISTEMA EN PORCENTAJES 2019

		Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
Psicólogo	Suficiente o muy suficiente	8	21	17	64	79	29
	No hay en el centro	46	28	19	11	4	27
	No sé si hay	3	9	12	5	7	7
Asistente/ trabajador social	Suficiente o muy suficiente	7	16	20	18	23	15
	No hay en el centro	47	39	25	45	36	40
	No sé si hay	4	13	16	17	28	13
Personal de limpieza	Suficiente o muy suficiente	45	57	47	92	93	61
	No hay en el centro	1	0	1	0	0	0
	No sé si hay	1	1	1	3	2	1
Personal administrativo	Suficiente o muy suficiente	52	69	80	90	93	71
	No hay en el centro	20	0	0	0	0	7
	No sé si hay	2	1	0	2	1	1

CUADRO A.4.4

EXISTENCIA DE PSICÓLOGOS O ASISTENTE/TRABAJADOR SOCIAL POR SUBSISTEMA SEGÚN REGIÓN EN PORCENTAJES 2019

			Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada
Psicólogo	Montevideo	No hay en el centro	47	5	33	8	4
	Interior	No hay en el centro	46	37	16	15	4
Asistente/ trabajador social	Montevideo	No hay en el centro	45	25	34	44	34
	Interior	No hay en el centro	48	44	22	47	39

CUADRO A.4.5
ADECUACIÓN DE LOS RECURSOS MATERIALES PARA FINES PEDAGÓGICOS POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 2019

		Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
Fotocopias (sin costo para docentes)	Adecuado o muy adecuado	45	16	28	71	85	43
	No hay en el centro	22	40	29	12	3	24
	No sé si hay	2	6	5	5	5	5
Libros	Adecuado o muy adecuado	79	70	52	84	85	74
	No hay en el centro	1	1	3	1	1	1
	No sé si hay	2	3	6	3	4	3
Recursos tecnológicos (televisor, proyector o cañón, etc.)	Adecuado o muy adecuado	73	72	72	89	90	77
	No hay en el centro	2	0	1	0	0	1
	No sé si hay	1	3	2	2	2	2

CUADRO A.4.6
ADECUACIÓN Y ESTADO DE LA INFRAESTRUCTURA EDILICIA DE LAS AULAS POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 2019

	Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
Relación entre el tamaño del aula de clase y la cantidad de estudiantes que alberga	63	76	71	87	91	75
Estado del mobiliario (sillas, bancos, pizarrón, escritorio docente u otros)	64	69	63	91	95	73
Aislamiento acústico	45	48	42	71	76	53
Acondicionamiento térmico	56	47	43	87	83	60
Ventilación	77	77	67	91	93	79
Iluminación	82	81	77	93	96	84
Adecuación para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (conectividad, suficiencia de enchufes, etc.)	51	41	49	74	79	55

Nota: se incluyen los porcentajes de respuesta muy adecuado y adecuado.

PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LAS DEMANDAS DE TRABAJO (CAPÍTULO 5)

CUADRO A.5.1

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE SOBRECARGA COGNITIVA POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Sexo	Varón	52,2 (1,4)		47,3 (0,4)		47,3 (0,5)		42,5 (1,7)		45,2 (0,8)	
	Mujer	55,3 (0,5)	3,7	49,8 (0,3)	28,0*	48,7 (0,6)	3,6	46,9 (0,7)	5,5*	45,8 (1,2)	0,3
Tramos de edad	18 a 24	49,8 (1,9)		48,0 (0,9)		47,2 (1,5)		46,4 (1,7)		46,4 (1,3)	
	25 a 29	53,8 (1,2)		48,0 (0,8)		48 (0,9)		45,9 (1,1)		45,9 (1,7)	
	30 a 34	54,1 (1,3)		49,5 (0,5)		48 (0,7)		45,4 (1,6)		45,4 (1,7)	
	35 a 39	55,6 (0,9)		50,1 (0,5)		47,9 (0,9)		44,9 (1,1)		44,9 (1,8)	
	40 a 44	55,5 (0,6)		48,1 (0,6)		48 (1,2)		45,7 (1,0)		45,7 (1,4)	
	45 a 49	57,0 (0,8)	2,6*	49,1 (0,5)	1,4	48,5 (0,9)	2,6	44,8 (1,6)	12,8*	44,8 (1,8)	0,9
	50 a 54	54,7 (1,1)		49,9 (0,9)		48,9 (1,2)		46,6 (1,3)		46,6 (1,6)	
	55 a 59	54,8 (1,1)		48,7 (0,8)		48,2 (1,1)		45,4 (1,2)		45,4 (1,4)	
	60 a 64	49,3 (1,8)		48,0 (1,4)		50,9 (1,6)		47,3 (1,6)		47,3 (2,3)	
	65 o más	57,1 (1,3)		49,1 (3,3)		42,9 (2,1)		41,6 (1,6)		41,6 (3,5)	
Tramos de antigüedad	0 a 4	53,1 (1,0)		46,7 (0,8)		45,9 (0,5)		44,8 (1,2)		45 (1,1)	
	5 a 9	54,2 (1,0)		48,6 (0,4)		48,4 (0,7)		46,1 (1,1)		44,3 (1,1)	
	10 a 14	54,9 (0,9)		50 (0,4)		48,3 (0,8)		46,6 (1,3)		45,3 (1,5)	
	15 a 19	56,2 (0,8)	3,5*	50,1 (0,6)	4,1*	48,6 (1,0)	5,9*	47 (1,1)	0,8	45,9 (2,3)	3,2
	20 a 24	57,2 (0,7)		49,1 (0,8)		49,3 (1,5)		48,2 (1,3)		46,6 (1,4)	
	25 a 29	55 (1,1)		49,9 (0,6)		49,5 (0,8)		48,2 (1,6)		45,3 (1,2)	
	30 o más	53,3 (1,0)		49,3 (0,9)		49,7 (1,1)		46,2 (0,6)		47,1 (1,3)	
Región	Montevideo	56,1 (0,5)	4,9*	50,5 (0,5)	10,9*	47,6 (1,5)	0,2	47,6 (0,8)	7,9*	46,8 (0,8)	2,8
	Interior	54,5 (0,6)		48,6 (0,2)		48,3 (0,4)		44,8 (0,6)		43,7 (1,7)	
Máximo nivel educativo alcanzado	Media	51,5 (2,2)		47,1 (1,9)		48,3 (1,6)		43,3 (2,2)		42,5 (2,6)	
	Terciaria incompleta	53,1 (1,7)		47,6 (0,5)		48 (0,6)		45 (1,1)		47 (1,2)	
	Terciaria completa	55 (0,5)	2,3	49,4 (0,3)	4,3*	48,3 (0,5)	0,5	46,8 (0,6)	4,0*	44,6 (0,8)	2,5
	Posgrado incompleto	54,4 (1,2)		48,9 (0,8)		48,7 (1,1)		49,7 (4,5)		47,6 (2,2)	
	Posgrado completo	56,8 (1,0)		51,3 (0,7)		47,2 (1,1)		48,3 (1,3)		46,1 (1,7)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.2

MODELOS DE LOS ÍNDICES DE DEMANDA LABORAL Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO TOTAL DE LOS DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Sobrecarga cognitiva	Sobrecarga cuantitativa	Sobrecarga emocional	Disonancia emocional	Problemas de rol
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	55,78* (0,45)	57,14* (0,57)	56,08* (0,64)	54,02* (0,48)	54,84* (0,7)
Subsistema (Inicial y primaria pública)	Secundaria pública	-6,24* (0,55)	-6,46* (0,75)	-6,62* (0,85)	-4,7* (0,55)	-5,57* (0,87)
	Técnica	-6,38* (0,67)	-6,89* (0,88)	-6,36* (1,14)	-4,77* (0,7)	-3,66* (1,04)
	Inicial y primaria privada	-8,8* (0,68)	-10,55* (0,69)	-9,16* (0,84)	-4,98* (0,91)	-5,83* (1,12)
	Secundaria privada	-9,88* (0,92)	-12,63* (1)	-12,63* (0,9)	-8,92* (0,67)	-9,68* (1,02)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	2,56* (0,48)	0,9* (0,44)	5,35* (0,49)	2,44* (0,45)	3,49* (0,56)
	Director	3,32* (1,06)	0,7 (0,91)	4,36* (1,25)	0,87 (1,14)	0,98 (0,79)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-2,56* (0,36)	-3,23* (0,44)	-2,75* (0,41)	-1,13* (0,42)	-2,58* (0,47)
	Suplente/otro	-0,91 (0,64)	-2,19* (0,6)	-2,57* (0,67)	-1,25* (0,62)	-2,58* (0,69)
	Índice de carga global	1,37* (0,26)	1,95* (0,3)	0,47 (0,31)	0,58 (0,3)	0,66* (0,3)
	R2	0,11	0,16	0,18	0,07	0,10

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.3

MODELOS DE LOS ÍNDICES DE DEMANDA LABORAL Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Sobrecarga cognitiva	Sobrecarga cuantitativa	Sobrecarga emocional	Disonancia emocional	Problemas de rol
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	55,87* (0,5)	57,19* (0,59)	56,34* (0,67)	54,12* (0,53)	55,39* (0,72)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	-8,83* (0,66)	-10,59* (0,66)	-9,23* (0,82)	-5,06* (0,88)	-5,99* (1,07)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	2,13* (0,93)	-0,37 (0,82)	3,05* (1,02)	1,7 (1,07)	1,12 (1,16)
	Director	2,2 (1,3)	-0,26 (1,16)	2,82 (1,56)	0,25 (1,42)	-0,49 (0,92)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-3,63* (0,68)	-4,61* (1,02)	-4,01* (0,89)	-1,71 (0,96)	-4,22* (1,08)
	Suplente/otro	0,08 (0,92)	-1,61 (0,88)	-2,27* (1,01)	-1,54 (0,93)	-2,69* (1,05)
	Índice de carga global	1,2* (0,45)	1,3* (0,59)	0,01 (0,58)	0,19 (0,57)	0,57 (0,56)
	R2	0,18	0,24	0,20	0,05	0,09

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.4

MODELOS DE LOS ÍNDICES DE DEMANDA LABORAL Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Sobrecarga cognitiva	Sobrecarga cuantitativa	Sobrecarga emocional	Disonancia emocional	Problemas de rol
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	49,3* (0,34)	50,17* (0,38)	48,85* (0,49)	48,97* (0,28)	48,58* (0,43)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	-0,37 (0,58)	-0,71 (0,61)	-0,05 (0,97)	-0,19 (0,59)	1,53* (0,68)
	Secundaria privada	-3,51* (0,95)	-5,92* (0,92)	-5,78* (0,82)	-4,1* (0,59)	-3,9* (0,82)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	3,13* (0,56)	2,01* (0,52)	6,98* (0,47)	3,02* (0,38)	5,08* (0,56)
	Director	7,33* (1,21)	4,4* (1,04)	9,67* (0,98)	3,09* (1,2)	5,85* (1,26)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-2,01* (0,41)	-2,45* (0,34)	-1,94* (0,37)	-0,72* (0,36)	-1,52* (0,37)
	Suplente/otro	-2,73* (0,7)	-3,41* (0,63)	-3,42* (0,67)	-0,93 (0,62)	-2,8* (0,59)
	Índice de carga global	1,62* (0,29)	2,57* (0,25)	1,04* (0,29)	0,96* (0,29)	0,95* (0,29)
	R2	0,05	0,09	0,12	0,04	0,07

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.5

MODELOS DE LOS ÍNDICES DE DEMANDA LABORAL Y DOBLE PRESENCIA

TOTAL DE DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Sobrecarga cognitiva	Sobrecarga cuantitativa	Sobrecarga emocional	Disonancia emocional	Problemas de rol
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	52,5 (0,85)	55 (0,92)	53,82 (1,06)	52,69 (0,99)	54,11 (1,07)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	-5,39* (0,52)	-5,3* (0,65)	-6,2* (0,77)	-4,01* (0,52)	-5,14* (0,79)
	Técnica	-6,01* (0,65)	-6,5* (0,76)	-6,3* (1,04)	-4,13* (0,64)	-3,79* (0,91)
	Inicial y primaria privada	-8,17* (0,76)	-9,63* (0,76)	-8,39* (0,88)	-4,39* (0,91)	-5* (1,17)
	Secundaria privada	-8,4* (1,09)	-10,84* (1,07)	-11,42* (1,01)	-7,79* (0,69)	-8,69* (1,06)
	Edad	0,01 (0,01)	-0,02 (0,02)	-0,01 (0,02)	-0,01 (0,02)	-0,02 (0,02)
Sexo (varón)	Mujer	1,72* (0,43)	1,16* (0,36)	1,63* (0,35)	1,04* (0,42)	0,07 (0,4)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	0,65* (0,31)	0,25 (0,3)	0,83 (0,34)	0,3 (0,39)	0,23 (0,37)
	Índice de doble presencia	1,95* (0,27)	2,23* (0,22)	1,66* (0,22)	1,9* (0,24)	1,67* (0,25)
	R2	0,12	0,16	0,15	0,08	0,08

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.6

MODELOS DE LOS ÍNDICES DE DEMANDA LABORAL Y DOBLE PRESENCIA DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Sobrecarga cognitiva	Sobrecarga cuantitativa	Sobrecarga emocional	Disonancia emocional	Problemas de rol
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	51,09 (1,47)	53,5 (1,44)	53,44 (1,61)	52,08 (1,88)	53,36 (1,83)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	-8,1* (0,78)	-9,65* (0,75)	-8,47* (0,88)	-4,42* (0,91)	-5,01* (1,16)
	Edad	0,01 (0,02)	-0,02 (0,03)	0 (0,03)	-0,03 (0,03)	-0,02 (0,03)
Sexo (varón)	Mujer	2,97* (1,24)	2,82* (0,85)	1,86* (0,76)	2,66* (1,17)	1,49 (1,14)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	1 (0,53)	0,01 (0,49)	0,61 (0,63)	-0,09 (0,71)	-0,18 (0,65)
	Índice de doble presencia	1,88* (0,46)	2,16* (0,41)	1,25* (0,39)	1,96* (0,46)	1,95* (0,43)
	R2	0,18	0,23	0,18	0,06	0,07

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.7

MODELOS DE LOS ÍNDICES DE DEMANDA LABORAL Y DOBLE PRESENCIA DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Sobrecarga cognitiva	Sobrecarga cuantitativa	Sobrecarga emocional	Disonancia emocional	Problemas de rol
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	47,88 (0,8)	50,27 (0,87)	47,91 (0,94)	48,45 (0,82)	48,9 (0,93)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	-0,66 (0,55)	-1,27 (0,62)	-0,09 (0,93)	-0,2 (0,54)	1,27 (0,69)
	Secundaria privada	-3,06* (1,02)	-5,55* (0,97)	-5,15* (0,89)	-3,8* (0,58)	-3,58* (0,86)
	Edad	0 (0,02)	-0,03 (0,02)	-0,02 (0,02)	0 (0,02)	-0,01 (0,02)
Sexo (varón)	Mujer	1,25* (0,38)	0,59 (0,37)	1,51* (0,38)	0,54 (0,37)	-0,34 (0,33)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	0,31 (0,32)	0,46 (0,35)	1* (0,25)	0,68 (0,36)	0,65 (0,36)
	Índice de doble presencia	2,03* (0,3)	2,27* (0,22)	1,98* (0,24)	1,82* (0,23)	1,42* (0,29)
	R2	0,04	0,08	0,07	0,05	0,04

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

GRÁFICO A.5.1
ÍNDICE DE SOBRECARGA CUANTITATIVA POR SEXO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

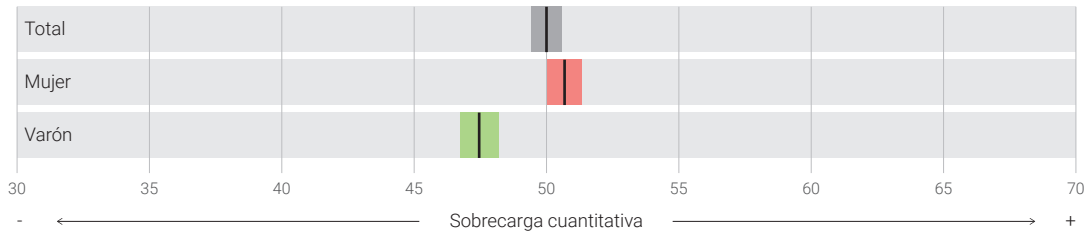


GRÁFICO A.5.2
ÍNDICE DE SOBRECARGA CUANTITATIVA POR SUBSISTEMA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

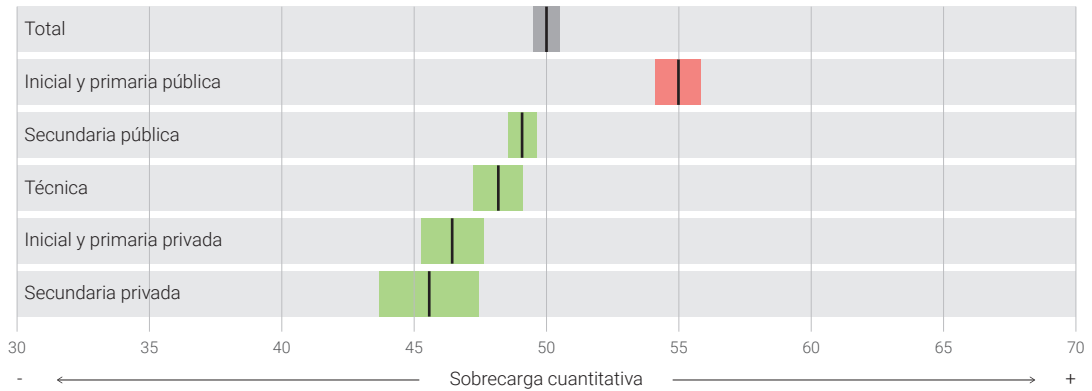


GRÁFICO A.5.3
ÍNDICE DE SOBRECARGA CUANTITATIVA POR ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019

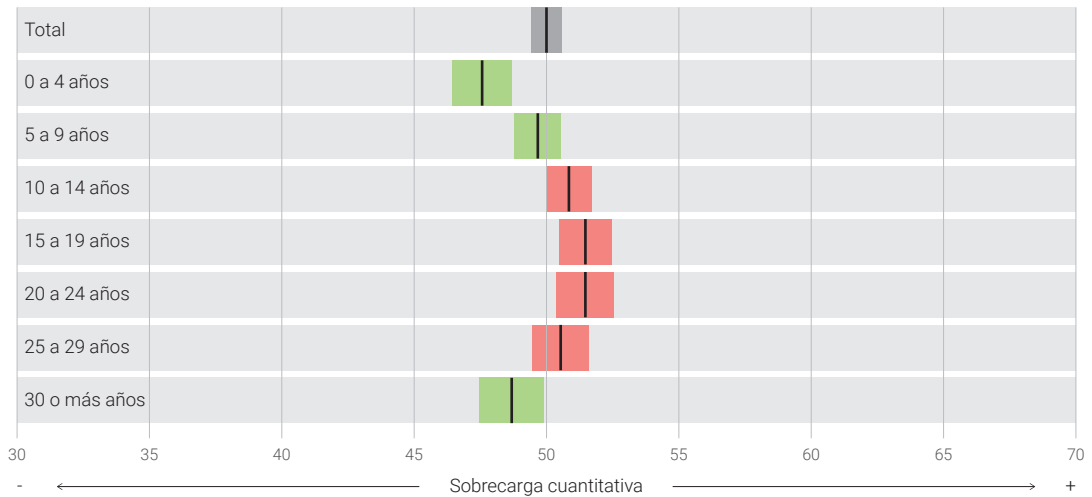
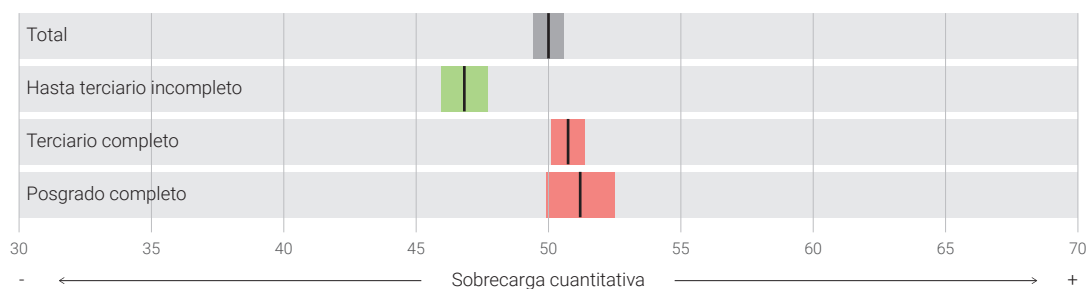


GRÁFICO A.5.4

ÍNDICE DE SOBRECARGA CUANTITATIVA POR MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2019



CUADRO A.5.8

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE SOBRECARGA CUANTITATIVA POR SUBSISTEMA

Sexo		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Varón		53,6 (1,1)	3,1	48,6 (0,4)	9,4*	48,2 (0,5)	0,0	40,2 (1,2)	30,5*	42,6 (1)	3,8
	Mujer	55,6 (0,6)		50,2 (0,4)		48,3 (0,7)		46,1 (0,5)		44,3 (1,1)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < ,05$.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.9

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE SOBRECARGA EMOCIONAL POR SUBSISTEMA

Región		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Montevideo		57,6 (0,9)	6,6*	50 (0,9)	2,3	46,7 (3,1)	0,6	48 (0,5)	12,5*	44,3 (0,7)	3,7
	Interior	54,7 (0,8)		48,5 (0,4)		49,1 (0,6)		45,1 (0,7)		41,5 (1,3)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < ,05$.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.5.10

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE PROBLEMAS DE ROL POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (se)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Sexo	Varón	53,4 (1,2)	0,7	48,6 (0,4)	0,8	50,2 (0,7)	0,3	44,5 (1,8)	0,0*	44,1 (0,9)	0,3
	Mujer	53,9 (0,7)		48,5 (0,4)		49,6 (0,6)		49,1 (0,9)		45,0 (0,9)	
Tramos de antigüedad	0 a 4	54,8 (1,1)	0,2	46,1 (0,6)	0,0*	47,5 (0,7)	0,0*	46,8 (1,4)	0,0*	44 (1,1)	0,2
	5 a 9	52,7 (1,3)		48,3 (0,6)		51 (0,9)		49,3 (1,3)		43,6 (1,4)	
	10 a 14	54,6 (1)		49,2 (0,7)		50,1 (0,8)		48,5 (1,3)		44,6 (1,5)	
	15 a 19	54,9 (1)		49,5 (0,7)		50,4 (1,1)		49 (1,2)		44,2 (1,3)	
	20 a 24	53,9 (0,7)		47,9 (0,6)		49 (1,5)		47,2 (1,3)		48 (1,6)	
	25 a 29	53,2 (1,3)		49,3 (0,7)		50,2 (1,1)		52,3 (2,4)		45,8 (1,2)	
	30 o más	52 (1,5)		49,7 (0,7)		50,8 (1)		48,8 (1,2)		43,9 (1,2)	
Región	Montevideo	56,1 (1,1)	0,0*	49,3 (0,7)	0,3	49,2 (2,4)	0,7	49,7 (1,2)	0,1	45,2 (1)	0,4
	Interior	53 (0,9)		48,3 (0,4)		50 (0,4)		47,1 (0,7)		43,9 (1,3)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < ,05$.

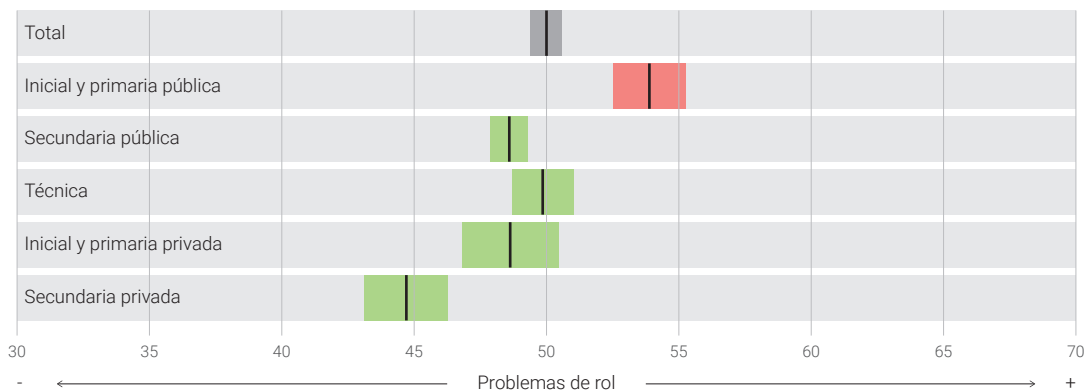
Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

GRÁFICO A.5.5

ÍNDICE DE PROBLEMAS DE ROL POR SUBSISTEMA

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2019



PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LOS RECURSOS DISPONIBLES (CAPÍTULO 6)

CUADRO A.6.1

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE AUTONOMÍA POR EDAD, POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (se)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Tramos de edad	18 a 24	51,3 (1,8)	0,8	49,9 (1,2)	0,0*	51,5 (2,1)	0,0*	51 (1,9)	0,0*	51,3 (1,5)	0,0*
	25 a 29	47,6 (1,2)		49,7 (0,7)		48,6 (1,4)		49,8 (1,3)		50,9 (2,3)	
	30 a 34	49,6 (1)		50,4 (0,7)		48,1 (0,7)		49,3 (2)		53,3 (0,9)	
	35 a 39	48,7 (0,9)		48,9 (0,6)		49,5 (1)		48,1 (2,2)		53,6 (1,2)	
	0 a 44	49,1 (0,8)		50,4 (0,5)		49,4 (1,2)		49,6 (1,9)		53,1 (1)	
	45 a 49	49,5 (1,1)		51,4 (0,6)		51,4 (0,8)		48,5 (1,5)		51,8 (1,5)	
	50 a 54	49,1 (1,3)		51,3 (0,7)		50,7 (1,1)		49,4 (1,6)		55,6 (1,2)	
	55 a 59	48,6 (1)		50,8 (0,7)		50,7 (1,4)		46,8 (1)		54,8 (1,1)	
	60 a 64	49 (2,7)		53,3 (1,1)		49,3 (1,9)		50,9 (1,6)		54,7 (2,4)	
65 o más	48,4 (0,3)	55,8 (2,6)	49,6 (3,4)	52,6 (1,4)	52,9 (2,1)						

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.2

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (1) Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

TOTAL DE LOS DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Autonomía	Clima de apoyo social	Coordinación	Liderazgo
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,11* (0,04)	-0,15* (0,05)	-0,12 (0,07)	-0,16 (0,08)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	0,17* (0,06)	0,07 (0,07)	-0,04 (0,09)	0,01 (0,11)
	Técnica	0,09 (0,08)	-0,01 (0,07)	0,08 (0,09)	-0,15 (0,12)
	Inicial y primaria privada	0,05 (0,08)	0,28* (0,07)	0,21 (0,13)	0,21 (0,12)
	Secundaria privada	0,42* (0,09)	0,59* (0,06)	0,32* (0,11)	0,54* (0,1)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	-0,31* (0,05)	0 (0,04)	0,02 (0,05)	0 (0,06)
	Director	0,05 (0,11)	0,27* (0,1)	0,05 (0,2)	
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	0,04 (0,04)	0,09* (0,04)	0,14* (0,05)	0,27* (0,05)
	Suplente/otro	0,02 (0,06)	0,08 (0,06)	0,17* (0,06)	0,24* (0,08)
	Índice de carga global	-0,05 (0,02)	-0,08* (0,03)	-0,03 (0,03)	-0,06 (0,03)
	R2	0,02	0,05	0,02	0,05

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

Nota: se elimina la categoría director del constructo liderazgo debido a que se pregunta por el liderazgo del director.

CUADRO A.6.3

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (1) Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Autonomía	Clima de apoyo social	Coordinación	Liderazgo
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,13* (0,05)	-0,19* (0,06)	-0,12 (0,08)	-0,19* (0,09)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,06 (0,08)	0,29* (0,07)	0,2 (0,13)	0,23 (0,11)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	-0,31* (0,11)	0,12 (0,08)	0,21 (0,11)	-0,01 (0,14)
	Director	0,12 (0,14)	0,3* (0,14)	-0,08 (0,26)	
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	0,14 (0,08)	0,2* (0,09)	0,12 (0,12)	0,46* (0,12)
	Suplente/otro	0 (0,09)	0,14 (0,09)	0,21* (0,09)	0,29* (0,11)
	Índice de carga global	-0,05 (0,05)	-0,08 (0,04)	-0,03 (0,06)	-0,03 (0,06)
	R2	0,01	0,03	0,01	0,04

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

Nota: se elimina la categoría director del constructo liderazgo, ya que se pregunta por el liderazgo del director.

CUADRO A.6.4

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (1) Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Autonomía	Clima de apoyo social	Coordinación	Liderazgo
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	0,08* (0,03)	-0,03 (0,05)	-0,15* (0,05)	-0,1 (0,07)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	-0,06 (0,07)	-0,06 (0,07)	0,12 (0,07)	-0,13 (0,1)
	Secundaria privada	0,24* (0,08)	0,51* (0,06)	0,35* (0,1)	0,51* (0,1)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	-0,32* (0,05)	-0,07 (0,05)	-0,09 (0,05)	-0,01 (0,06)
	Director	-0,2 (0,12)	0,19 (0,09)	0,44* (0,11)	
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-0,01 (0,04)	0,01 (0,03)	0,13* (0,04)	0,16* (0,04)
	Suplente/otro	0,06 (0,06)	-0,01 (0,07)	0,11 (0,08)	0,19* (0,07)
	Índice de carga global	-0,05 (0,03)	-0,09* (0,03)	-0,03 (0,03)	-0,08* (0,03)
	R2	0,03	0,06	0,03	0,05

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

Nota: se elimina la categoría director del constructo liderazgo ya que se pregunta por el liderazgo del director.

CUADRO A.6.5

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (1) Y DOBLE PRESENCIA TOTAL DE DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Autonomía	Clima de apoyo social	Coordinación	Liderazgo
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,22 (0,08)	-0,2 (0,09)	-0,37 (0,13)	-0,15 (0,11)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	0,12* (0,05)	-0,02 (0,07)	-0,06 (0,09)	-0,01 (0,1)
	Técnica	0,04 (0,07)	-0,08 (0,07)	0,08 (0,09)	-0,1 (0,11)
	Inicial y primaria privada	0,01 (0,08)	0,22* (0,07)	0,18 (0,14)	0,15 (0,13)
	Secundaria privada	0,35* (0,09)	0,48* (0,07)	0,27* (0,11)	0,48* (0,11)
	Edad	0* (0)	0,01* (0)	0,01* (0)	0* (0)
Sexo (varón)	Mujer	-0,02 (0,04)	-0,11* (0,03)	-0,05 (0,05)	-0,06 (0,04)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	-0,02 (0,03)	-0,03 (0,03)	0,04 (0,04)	-0,01 (0,04)
	Índice de doble presencia	-0,07* (0,03)	-0,08* (0,02)	-0,01 (0,03)	0 (0,03)
	R2	0,02	0,05	0,02	0,3

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.6

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (1) Y DOBLE PRESENCIA DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Autonomía	Clima de apoyo social	Coordinación	Liderazgo
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,11 (0,14)	-0,13 (0,17)	-0,36 (0,23)	0,01 (0,19)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,02 (0,08)	0,21* (0,07)	0,18 (0,14)	0,14 (0,13)
	Edad	0 (0)	0,01* (0)	0,01 (0)	0 (0)
Sexo (varón)	Mujer	-0,04 (0,11)	-0,2* (0,09)	-0,17 (0,15)	-0,25* (0,1)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	0,04 (0,06)	-0,02 (0,06)	0,07 (0,07)	-0,01 (0,07)
	Índice de doble presencia	-0,09 (0,05)	-0,14* (0,04)	-0,04 (0,05)	-0,03 (0,05)
	R2	0	0,03	0,02	0,01

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.7

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (1) Y DOBLE PRESENCIA DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA

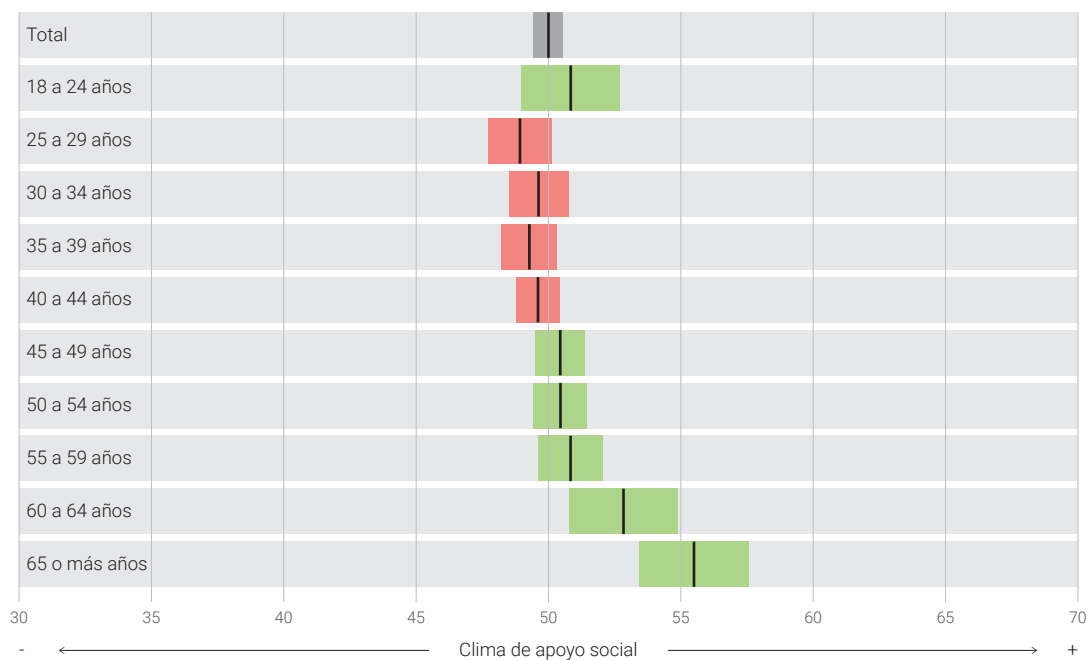
Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Autonomía	Clima de apoyo social	Coordinación	Liderazgo
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,19 (0,07)	-0,22 (0,08)	-0,38 (0,1)	-0,2 (0,11)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	-0,08 (0,06)	-0,06 (0,06)	0,15 (0,08)	-0,08 (0,1)
	Secundaria privada	0,23* (0,08)	0,5* (0,06)	0,34* (0,1)	0,5* (0,1)
	Edad	0,01* (0)	0,01* (0)	0,01* (0)	0* (0)
Sexo (varón)	Mujer	-0,02 (0,03)	-0,09* (0,03)	-0,02 (0,03)	0 (0,04)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	-0,08* (0,03)	-0,04 (0,03)	0 (0,04)	-0,01 (0,03)
	Índice de doble presencia	-0,06* (0,02)	-0,03 (0,03)	0,02 (0,03)	0,03 (0,03)
	R2	0,02	0,06	0,03	0,02

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

GRÁFICO A.6.1

ÍNDICE DE CLIMA DE APOYO SOCIAL POR EDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



CUADRO A.6.8

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE CLIMA DE APOYO SOCIAL POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Tramos de edad	18 a 24	47,6 (2)	0,3	47,9 (1,4)	0,0*	49,4 (2,6)	0,0*	52,9 (1,6)	0,1*	57,6 (1,7)	0,1*
	25 a 29	48,6 (1,5)		47,5 (0,9)		46 (0,7)		50,1 (1,6)		55,2 (0,9)	
	30 a 34	48,3 (1,2)		47,9 (0,9)		48,8 (0,9)		51,9 (1,6)		55,9 (1,2)	
	35 a 39	47,7 (1,1)		48,1 (0,7)		47,7 (1)		53,7 (1,5)		55,1 (1)	
	40 a 44	48,7 (0,8)		49,2 (0,6)		47,6 (1)		51,4 (1,3)		53,7 (0,9)	
	45 a 49	49,4 (1)		50,3 (0,8)		49 (0,8)		51,8 (1,7)		53,8 (1)	
	50 a 54	49,8 (1,1)		50,1 (0,7)		50,2 (0,6)		49 (1,3)		56,3 (1,3)	
	55 a 59	50,4 (1,6)		50,9 (0,7)		50 (1,1)		48,7 (1,5)		55 (1,3)	
	60 a 64	57,7 (4,3)		50 (1,1)		51 (2,1)		53,8 (1,1)		54,1 (1,8)	
65 o más	47,7 (3,8)	53,9 (2,4)	51,7 (1,8)	57,2 (1,4)	57,2 (4,4)						
Región	Montevideo	46,7 (0,9)	0,0*	49,2 (0,7)	0,8	48 (1,9)	0,8	50,7 (0,5)	0,0*	55,1 (0,6)	0,9
	Interior	49,8 (0,7)		49 (0,6)		48,6 (0,5)		53 (0,8)		55 (0,7)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

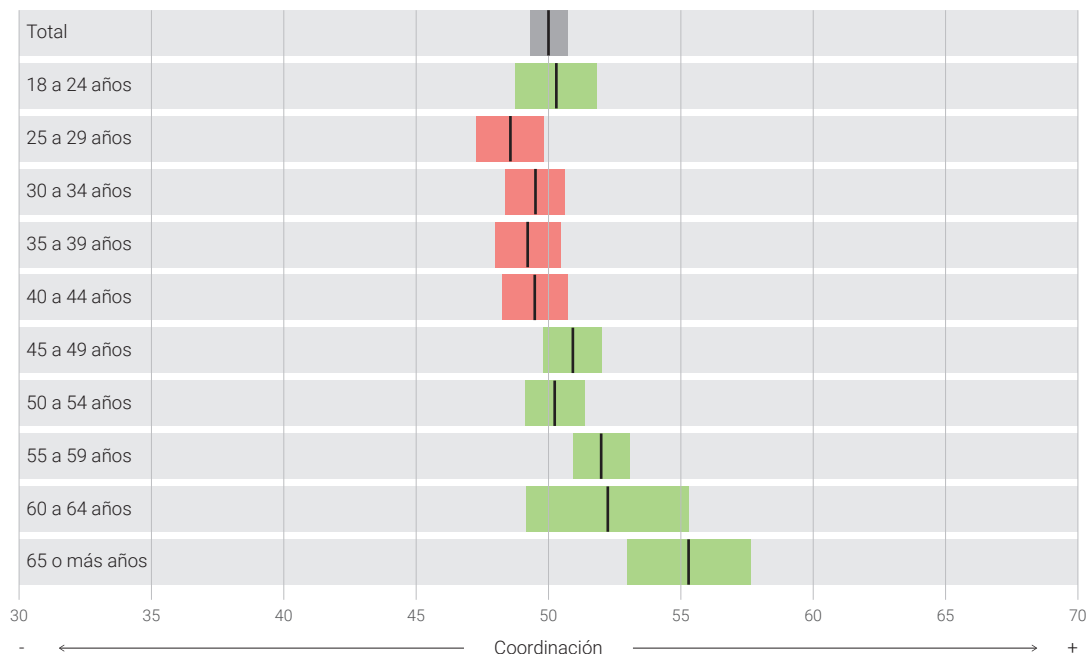
Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

GRÁFICO A.6.2

COMPARACIÓN DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE COORDINACIÓN POR EDAD

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2019



CUADRO A.6.9

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE COORDINACIÓN POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Sexo	Varón	48,5 (2,1)	0,6	48,7 (0,7)	0,6	50,7 (0,6)	0,3	57 (1,6)	0,0*	52,8 (1)	0,4
	Mujer	49,5 (0,8)		49 (0,5)		50,3 (0,6)		50,6 (1,1)		52,1 (0,8)	
Tramos de antigüedad	0 a 4	47,9 (1,2)	0,1	48,6 (0,8)	0,1	51,8 (0,9)	0,1	50,5 (1,1)	0,7	51,6 (1,1)	0,1
	5 a 9	46,9 (1,8)		48,6 (0,6)		49,9 (0,7)		51,2 (2,1)		52,5 (1,3)	
	10 a 14	49,7 (0,9)		48,4 (0,7)		49,8 (0,8)		52,3 (1,8)		51,2 (1,4)	
	15 a 19	48 (1,5)		48,5 (0,8)		49,2 (1,2)		51,1 (1,1)		52,8 (1,3)	
	20 a 24	51 (1,1)		48,8 (1)		51,3 (1,3)		53 (2,4)		51,1 (1,5)	
	25 a 29	51,3 (1,1)		50,3 (0,8)		50,5 (0,7)		50,9 (0,6)		52,8 (1,4)	
	30 o más	51,4 (1,8)		49,8 (0,7)		51,3 (1,1)		50,2 (1,6)		54,6 (1,1)	
Máximo nivel educativo alcanzado	Terciaria incompleta	51,3 (1,7)	0,2	49,1 (0,5)	0,1	52,5 (0,8)	0,0*	52,7 (0,9)	0,1	53,6 (0,9)	0,2
	Terciaria completa	49,4 (0,8)		49,9 (0,6)		49,6 (0,5)		50,9 (1,5)		51,4 (1,0)	
	Posgrado incompleto	47,8 (1,6)		47,1 (1,2)		48,6 (1,2)		49,3 (1,4)		52,9 (1,3)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

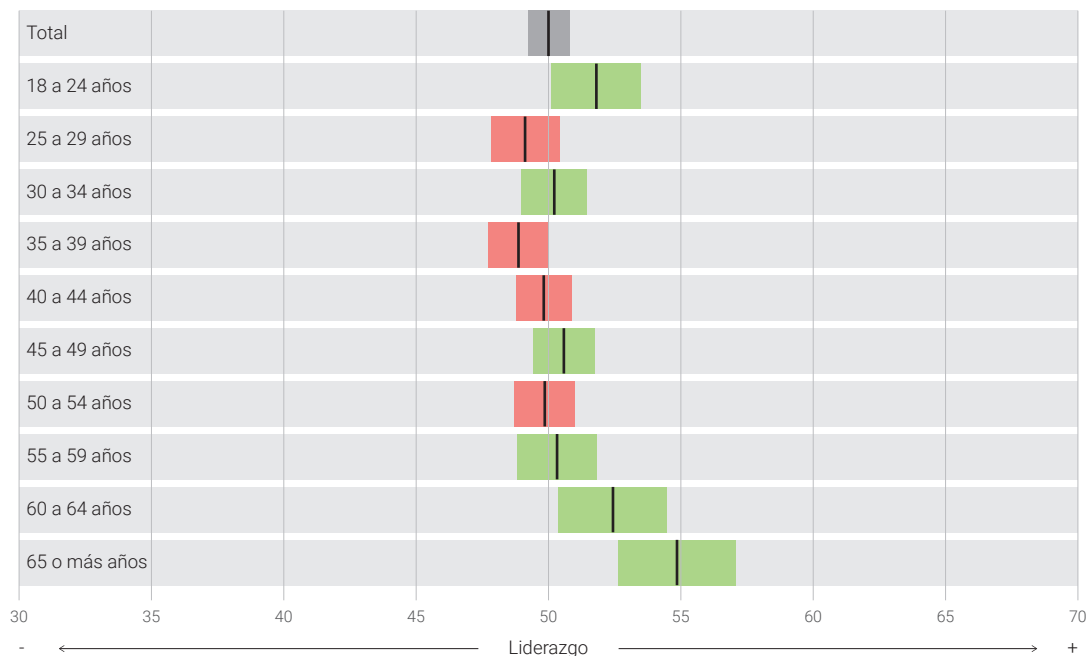
Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

GRÁFICO A.6.3

COMPARACIÓN DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE LIDERAZGO POR EDAD

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2019



CUADRO A.6.10

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (2) Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

TOTAL DE LOS DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Confianza horizontal	Confianza vertical	Equilibrio esfuerzo-recompensa	Reconocimiento
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	0,09 (0,05)	-0,2* (0,07)	0 (0,04)	0,37* (0,04)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	-0,15* (0,06)	0,09 (0,09)	-0,1 (0,06)	-0,41* (0,05)
	Técnica	-0,23* (0,07)	-0,07 (0,1)	0 (0,07)	-0,45* (0,08)
	Inicial y primaria privada	0,16* (0,07)	0,24* (0,09)	0,34* (0,08)	0,05 (0,06)
	Secundaria privada	0,23* (0,06)	0,63* (0,08)	0,44* (0,06)	-0,18* (0,06)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,04 (0,05)	0,01 (0,05)	0,2* (0,05)	0,3* (0,05)
	Director	0,22* (0,1)	0,71* (0,08)	0,13 (0,08)	0,14 (0,1)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-0,04 (0,04)	0,19* (0,05)	-0,1* (0,04)	-0,25* (0,05)
	Suplente/otro	-0,13* (0,06)	0,12 (0,06)	-0,2* (0,04)	-0,4* (0,05)
	Índice de carga global	-0,09* (0,03)	-0,1* (0,03)	-0,13* (0,02)	-0,01 (0,02)
	R2	0,04	0,06	0,08	0,10

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.11

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (2) Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Confianza horizontal	Confianza vertical	Equilibrio esfuerzo-recompensa	Reconocimiento
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	0,04 (0,05)	-0,25* (0,07)	-0,01 (0,05)	0,35* (0,04)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,18* (0,06)	0,26* (0,09)	0,34* (0,08)	0,06 (0,06)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,03 (0,07)	0 (0,12)	0,35* (0,1)	0,3* (0,1)
	Director	0,13 (0,14)	0,82* (0,09)	0,13 (0,1)	0,04 (0,12)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	0,13 (0,08)	0,42* (0,11)	0,03 (0,1)	-0,17 (0,12)
	Suplente/otro	-0,04 (0,08)	0,15 (0,1)	-0,22* (0,06)	-0,37* (0,07)
	Índice de carga global	-0,1 (0,05)	-0,09 (0,05)	-0,06 (0,05)	-0,03 (0,05)
	R2	0,01	0,07	0,07	0,04

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.12

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (2) Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Confianza horizontal	Confianza vertical	Equilibrio esfuerzo-recompensa	Reconocimiento
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,02 (0,04)	-0,04 (0,06)	-0,05 (0,04)	-0,03 (0,04)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	-0,05 (0,05)	-0,13 (0,09)	0,12 (0,06)	-0,03 (0,07)
	Secundaria privada	0,37* (0,05)	0,51* (0,08)	0,52* (0,06)	0,22* (0,05)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,04 (0,06)	-0,01 (0,05)	0,09* (0,04)	0,31* (0,05)
	Director	0,45* (0,08)	0,44* (0,12)	0,08 (0,1)	0,49* (0,09)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-0,14* (0,03)	0,07 (0,04)	-0,17* (0,03)	-0,29* (0,04)
	Suplente/otro	-0,26* (0,07)	0,08 (0,06)	-0,14* (0,05)	-0,45* (0,06)
	Índice de carga global	-0,08* (0,03)	-0,11* (0,03)	-0,19* (0,02)	0,01 (0,03)
	R2	0,05	0,06	0,09	0,06

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.13

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (2) Y DOBLE PRESENCIA TOTAL DE DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Confianza horizontal	Confianza vertical	Equilibrio esfuerzo-recompensa	Reconocimiento
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,12 (0,08)	-0,21 (0,1)	-0,27 (0,09)	-0,28 (0,08)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	-0,2* (0,06)	0 (0,09)	-0,18* (0,05)	-0,45* (0,04)
	Técnica	-0,28* (0,06)	-0,12 (0,09)	-0,1 (0,07)	-0,56* (0,06)
	Inicial y primaria privada	0,15* (0,07)	0,17 (0,1)	0,36* (0,08)	0,12 (0,07)
	Secundaria privada	0,2* (0,06)	0,5* (0,09)	0,39* (0,06)	-0,2* (0,05)
	Edad	0* (0)	0,01* (0)	0,01* (0)	0,02* (0)
Sexo (varón)	Mujer	0,08* (0,04)	-0,1* (0,04)	0,01 (0,04)	-0,13* (0,04)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	0 (0,03)	-0,01 (0,04)	0,09* (0,03)	0,05 (0,03)
	Índice de doble presencia	-0,05* (0,02)	-0,07* (0,02)	-0,1* (0,03)	-0,02 (0,02)
	R2	0,04	0,05	0,08	0,10

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.14

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (2) Y DOBLE PRESENCIA
 DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Confianza horizontal	Confianza vertical	Equilibrio esfuerzo-recompensa	Reconocimiento
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	0 (0,14)	-0,08 (0,16)	-0,12 (0,15)	-0,19 (0,14)
Subsistema (inicial primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,15* (0,06)	0,16 (0,1)	0,36* (0,08)	0,11 (0,07)
	Edad	0 (0)	0,01 (0)	0,01 (0)	0,01* (0)
Sexo (varón)	Mujer	0,05 (0,1)	-0,28 (0,1)	-0,11 (0,08)	-0,16 (0,09)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	0,01 (0,05)	0,02 (0,07)	0,07 (0,05)	0,01 (0,05)
	Índice de doble presencia	-0,09 (0,05)	-0,12* (0,04)	-0,13* (0,05)	-0,03 (0,03)
	R2	0,01	0,02	0,06	0,04

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.15

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS ORGANIZACIONALES (2) Y DOBLE PRESENCIA
 DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Confianza horizontal	Confianza vertical	Equilibrio esfuerzo-recompensa	Reconocimiento
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,4 (0,09)	-0,22 (0,1)	-0,52 (0,07)	-0,79 (0,08)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	-0,07 (0,05)	-0,11 (0,09)	0,09 (0,06)	-0,12 (0,06)
	Secundaria privada	0,4* (0,06)	0,51* (0,08)	0,57* (0,06)	0,25* (0,05)
	Edad	0,01* (0)	0,01* (0)	0,01* (0)	0,02* (0)
Sexo (varón)	Mujer	0,08* (0,04)	-0,05 (0,03)	0,05 (0,04)	-0,12* (0,04)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	-0,01 (0,03)	-0,04 (0,03)	0,11* (0,03)	0,09* (0,03)
	Índice de doble presencia	-0,03 (0,03)	-0,04 (0,03)	-0,09* (0,03)	-0,01 (0,03)
	R2	0,04	0,06	0,07	0,06

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.16

DIFERENCIAS DE LAS MEDIAS DEL ÍNDICE DE AUTOEFICACIA POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Sexo	Varón	51,2 (1,2)	0,1	48 (0,3)	0,0*	48,1 (0,7)	0,0*	51,6 (1,5)	0,9	52,4 (0,8)	0,3
	Mujer	49,3 (0,4)		49,8 (0,3)		50 (0,4)		51,9 (0,5)		51,3 (0,7)	
Tramos de antigüedad	0 a 4	47,6 (0,8)	0,1	48,9 (0,6)	0,0*	49,6 (0,6)	0,0*	51,9 (0,8)	0,1	49,7 (0,9)	0,3
	5 a 9	50,7 (1)		48,1 (0,6)		49,4 (0,9)		52,1 (1,7)		51,7 (1)	
	10 a 14	48,3 (0,8)		48 (0,4)		47 (0,7)		50,7 (1,6)		52,4 (1)	
	15 a 19	49,8 (0,9)		49,7 (0,5)		49 (0,7)		51,2 (1)		53,6 (2,5)	
	20 a 24	50,2 (0,8)		50,2 (0,6)		51,1 (1)		54 (1,5)		50,7 (1,1)	
	25 a 29	49,7 (1,3)		50,1 (0,6)		49,9 (1,1)		51,1 (1,4)		52,4 (1)	
	30 o más	50,2 (0,9)		51,4 (1)		51,2 (0,8)		52 (2,2)		52,1 (1,2)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.17

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS PERSONALES Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO TOTAL DE LOS DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Autoeficacia	Resiliencia	Satisfacción	Significatividad
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,07 (0,04)	-0,18* (0,04)	-0,14* (0,03)	-0,09* (0,04)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	-0,01 (0,04)	0,08 (0,05)	0,08 (0,05)	0,06 (0,04)
	Técnica	-0,02 (0,05)	0,2* (0,06)	0,11* (0,05)	0,04 (0,05)
	Inicial y primaria privada	0,23* (0,06)	0,41* (0,06)	0,32* (0,05)	0,26* (0,07)
	Secundaria privada	0,21* (0,06)	0,42* (0,06)	0,36* (0,05)	0,2* (0,05)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,29* (0,05)	0,15* (0,05)	0,12* (0,05)	-0,01 (0,05)
	Director	0,54* (0,1)	0,4* (0,14)	0,33* (0,12)	0 (0,1)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-0,01 (0,04)	0,01 (0,05)	0,02 (0,04)	0,03 (0,04)
	Suplente/otro	-0,05 (0,05)	-0,08 (0,07)	-0,07 (0,04)	-0,03 (0,05)
	Índice de carga global	0,02 (0,03)	0,03 (0,03)	-0,14* (0,02)	-0,01 (0,02)
	R2	0,03	0,03	0,04	0,01

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.18

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS PERSONALES Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Autoeficacia	Resiliencia	Satisfacción	Significatividad
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,03 (0,04)	-0,14* (0,05)	-0,14* (0,04)	-0,07 (0,05)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,22* (0,06)	0,4* (0,07)	0,32* (0,06)	0,25* (0,06)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,34* (0,11)	0,3* (0,12)	0,23* (0,11)	0,08 (0,12)
	Director	0,47* (0,12)	0,37* (0,18)	0,35* (0,15)	-0,07 (0,13)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	-0,04 (0,09)	0,01 (0,1)	0,1 (0,09)	-0,02 (0,08)
	Suplente/otro	-0,04 (0,06)	-0,11 (0,1)	-0,1 (0,06)	-0,07 (0,07)
	Índice de carga global	0,1 (0,05)	0,13* (0,05)	-0,11* (0,04)	0 (0,04)
	R2	0,03	0,05	0,05	0,02

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.19

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS PERSONALES Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO DOCENTES DE MEDIA

Variable (Categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Autoeficacia	Resiliencia	Satisfacción	Significatividad
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,07* (0,03)	-0,08* (0,03)	-0,03 (0,03)	-0,04 (0,03)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	-0,01 (0,05)	0,12* (0,04)	0,05 (0,04)	-0,03 (0,04)
	Secundaria privada	0,21* (0,05)	0,32* (0,05)	0,26* (0,04)	0,14* (0,04)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,25* (0,04)	0,04 (0,04)	0,04 (0,05)	-0,05 (0,05)
	Director	0,71* (0,13)	0,47* (0,12)	0,22 (0,12)	0,23 (0,12)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	0 (0,04)	0,01 (0,05)	-0,02 (0,03)	0,06 (0,03)
	Suplente/otro	-0,07 (0,06)	-0,02 (0,06)	0,01 (0,06)	0,02 (0,06)
	Índice de carga global	-0,03 (0,03)	-0,05* (0,03)	-0,17* (0,02)	-0,01 (0,02)
	R2	0,03	0,02	0,04	0,01

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.20

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS PERSONALES Y DOBLE PRESENCIA

TOTAL DE DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Autoeficacia	Resiliencia	Satisfacción	Significatividad
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,29 (0,1)	-0,45 (0,09)	-0,1 (0,07)	-0,33 (0,08)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	-0,01 (0,04)	0,06 (0,05)	-0,03 (0,04)	0,06 (0,04)
	Técnica	-0,01 (0,05)	0,15* (0,06)	0 (0,04)	0,05 (0,05)
	Inicial y primaria privada	0,21* (0,06)	0,4* (0,07)	0,26* (0,05)	0,27* (0,07)
	Secundaria privada	0,21* (0,06)	0,37* (0,06)	0,22* (0,05)	0,19* (0,04)
	Edad	0* (0)	0,01* (0)	0* (0)	0,01* (0)
Sexo (varón)	Mujer	0,07* (0,04)	-0,1* (0,04)	-0,01 (0,04)	0,01 (0,03)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	0,04 (0,03)	0,07 (0,04)	-0,06 (0,03)	0,02 (0,03)
	Índice de doble presencia	-0,07* (0,03)	-0,1* (0,03)	-0,22* (0,02)	-0,03 (0,02)
	R2	0,01	0,04	0,01	0,01

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.21

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS PERSONALES Y DOBLE PRESENCIA

DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Autoeficacia	Resiliencia	Satisfacción	Significatividad
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,09 (0,18)	-0,34 (0,16)	-0,04 (0,14)	-0,18 (0,14)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,22* (0,06)	0,4* (0,07)	0,26* (0,05)	0,27* (0,07)
	Edad	0 (0)	0,01* (0)	0,01* (0)	0 (0)
Sexo (varón)	Mujer	-0,07* (0,09)	-0,22* (0,11)	-0,18* (0,09)	-0,11 (0,1)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	0,08 (0,05)	0,13 (0,07)	-0,05 (0,06)	0,03 (0,06)
	Índice de doble presencia	-0,09 (0,05)	-0,15* (0,05)	-0,24* (0,03)	-0,02 (0,04)
	R2	0,02	0,06	0,07	0,00

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.22

MODELOS DE REGRESIÓN DE LOS ÍNDICES DE RECURSOS PERSONALES Y DOBLE PRESENCIA
DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Autoeficacia	Resiliencia	Satisfacción	Significatividad
		Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)	Beta *SIG (error estándar)
	Constante	-0,42 (0,08)	-0,41 (0,07)	-0,11 (0,07)	-0,34 (0,07)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	0,22 (0,06)	0,1 (0,04)	0,05 (0,04)	-0,01 (0,04)
	Secundaria privada	0,01* (0)	0,31* (0,04)	0,27 (0,04)	0,13* (0,04)
	Edad	0,12* (0,04)	0,01* (0)	0* (0)	0,01* (0)
Sexo (varón)	Mujer	0,01* (0,03)	-0,06 (0,04)	0,04 (0,03)	0,06 (0,03)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	-0,05* (0,03)	0 (0,03)	-0,06* (0,03)	0,01 (0,03)
	Índice de doble presencia	0* (0)	-0,06* (0,03)	-0,2* (0,02)	-0,03 (0,03)
	R2	0,02	0,03	0,04	0,01

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

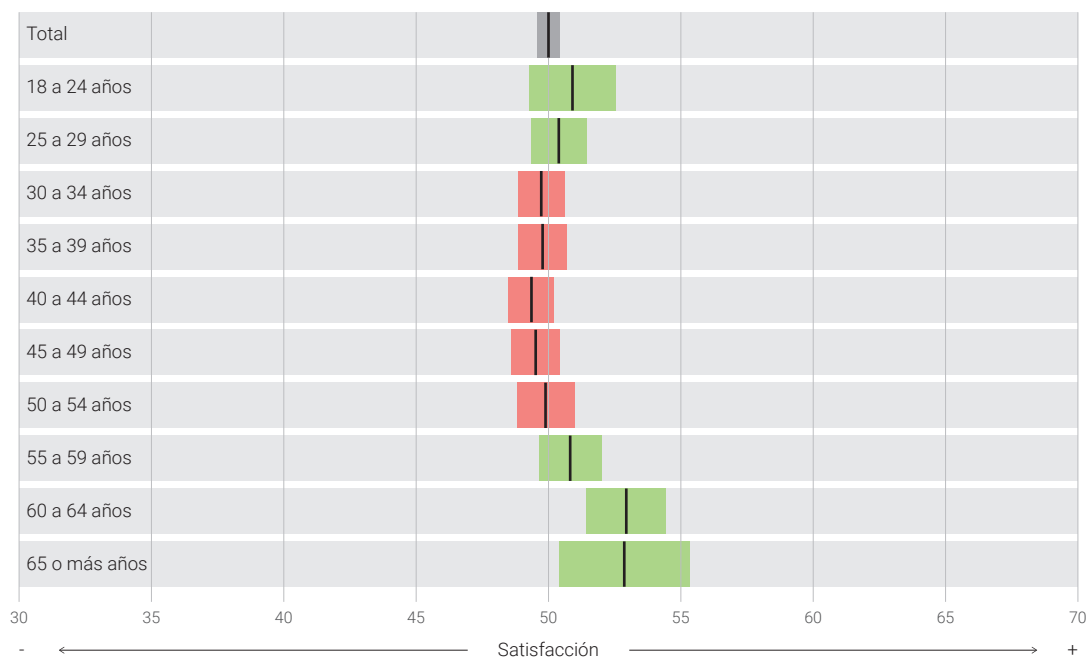
DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE RESILIENCIA POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Sexo	H	50,7 (1,6)	0,1	49 (0,4)	0,6	51,5 (0,5)	0,1	54,7 (1,7)	0,2	54,1 (0,6)	0,0*
	M	48,1 (0,4)		49,3 (0,3)		49,7 (0,7)		52,2 (0,5)		52 (0,5)	
Tramos de edad	18 a 24	47,9 (2,4)	0,0*	48 (1,1)	0,0*	51,4 (2,2)	0,1	55,2 (2,6)	0,1	54,3 (1,4)	0,0*
	25 a 29	44,7 (1,1)		48,3 (0,7)		49,1 (0,7)		51,7 (1,4)		51,5 (1)	
	30 a 34	48,2 (0,9)		47,1 (0,6)		49,1 (1)		50,1 (1,2)		51,4 (1,5)	
	35 a 39	48 (1,1)		49,1 (0,6)		49,2 (1)		53,2 (1,4)		51,9 (1)	
	40 a 44	48,6 (1)		48,7 (0,4)		50,8 (0,6)		52,7 (1,2)		51,6 (1,4)	
	45 a 49	49 (0,9)		51,4 (0,7)		51,7 (0,7)		53,9 (1,4)		53,9 (0,9)	
	50 a 54	48,6 (0,8)		50,9 (0,7)		51,1 (0,9)		53,3 (2)		52,5 (1,1)	
	55 a 59	50,2 (1,1)		49,9 (0,7)		53,6 (1)		52,6 (1,1)		55,8 (1,3)	
	60 a 64	50,6 (0,8)		49,2 (0,9)		53,1 (1,4)		53,1 (0,4)		54,2 (1,4)	
	65 o más	53,8 (3,8)		52,1 (5,6)		50,5 (1,2)		52,5 (1,6)		48,9 (1)	
Tramos de antigüedad	0-4	47 (1)	0,0*	48,7 (0,6)	0,0*	51,4 (0,6)	0,1	51,8 (0,9)	0,1	52,7 (0,7)	0,0*
	5-10	47,4 (1)		48,7 (0,6)		49,3 (0,6)		52,8 (1,7)		51,4 (0,8)	
	11-14	47,6 (1)		48,1 (0,5)		49,2 (0,5)		52,9 (1,1)		52,6 (1,2)	
	15-19	49,2 (1,2)		49,2 (0,4)		50,8 (1,1)		50,1 (0,8)		52,8 (0,8)	
	20-24	48,9 (0,9)		49,3 (0,7)		52,3 (1,1)		52,1 (1,4)		52,1 (1,9)	
	25-29	48,1 (1)		50,6 (0,8)		51,2 (1,4)		54,8 (2,1)		53,7 (0,9)	
	30 o más	49,9 (1)		51,2 (0,7)		53,1 (1,2)		53,9 (0,8)		54,1 (1,1)	
Máximo nivel educativo alcanzado	Terciaria incompleta	46,0 (1,4)	0,1	49,6 (0,5)	0,1	50,8 (0,5)	0,0*	53,5 (1,4)	0,2	52,8 (0,6)	0,3
	Terciaria completa	48,2 (0,5)		48,9 (0,3)		49,9 (0,5)		51,9 (0,6)		52,3 (0,6)	
	Posgrado incompleto	50,6 (1,3)		50,9 (1,0)		55,4 (1,2)		54,5 (1,2)		53,9 (0,9)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

GRÁFICO A.6.4
ÍNDICE DE SATISFACCIÓN POR EDAD
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



CUADRO A.6.24

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE SATISFACCIÓN POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Sexo	Varón	51,4 (1,4)	0,1	48,4 (0,5)	0,2	49,2 (0,5)	0,6	55,6 (1,6)	0,0*	54,5 (0,8)	0,1
	Mujer	48,8 (0,4)		49,1 (0,3)		49,8 (0,6)		52,3 (0,6)		51,5 (0,4)	
Tramos de edad	18 a 24	47,8 (2,1)	0,2	50,3 (1)	0,0*	51,6 (1,8)	0,1	52,7 (2,1)	0,2	53,4 (1,4)	0,3
	25 a 29	47,8 (1,1)		49,9 (0,7)		49,7 (0,6)		54,2 (1,7)		52 (0,7)	
	30 a 34	49,4 (0,9)		47,9 (0,6)		50,3(1)		51,6 (1,4)		52,1 (1,4)	
	35 a 39	49,3 (1)		48,8 (0,6)		48,3 (0,6)		52,2 (1,1)		53,7 (1,4)	
	40 a 44	48,9 (0,8)		47,5 (0,6)		49,9 (0,9)		51,8 (1,4)		52,1 (1,1)	
	45 a 49	47,5 (0,9)		49,6 (0,5)		49,2 (0,8)		51,1 (2,1)		53,8 (1,3)	
	50 a 54	50 (1,2)		48,6 (0,7)		49,1 (0,8)		52,3 (1,7)		50,9 (1,1)	
	55 a 59	50,1 (1,6)		50,2 (0,8)		48 (1,5)		55,2 (1,2)		52,4 (0,9)	
	60 a 64	52,5 (1,7)		50,2 (1)		52,8 (1,3)		56,8 (1,2)		52,9 (2)	
65 o más	56,3 (5,5)	50,3 (3,6)	54,5 (3,2)	53,2 (1,7)	48,3 (2,9)						
Tramos de antigüedad	0 a 4	48,3 (1)	0,2	49,4 (0,5)	0,0*	51,1 (0,6)	0,0*	52,2 (1,1)	0,3	53,1 (0,7)	0,1
	5 a 9	49,9 (1)		48,8 (0,5)		48,9 (0,7)		52,9 (1,7)		51,3 (0,7)	
	10 a 14	48,4 (0,8)		47,4 (0,7)		48,7 (0,5)		52,9 (1)		52,1 (0,8)	
	15 a 19	47,7 (1,1)		48,6 (0,6)		49,3 (0,7)		50,9 (1,5)		54,1 (1,2)	
	20 a 24	49,1 (0,6)		48 (0,6)		49,2 (1,4)		52,4 (2)		52,2 (1,3)	
	25 a 29	48,6 (0,9)		50,4 (0,9)		49,9 (0,9)		50,6 (1,7)		52,8 (1,2)	
	30 o más	51,8 (1,4)		50,5 (0,8)		49,7 (1,2)		55,2 (1,4)		52,7 (1)	
Región	Montevideo	47,5 (0,5)	0,0*	48 (0,5)	0,1	50 (1)	0,6	52,1 (0,6)	0,2	52,3 (0,6)	0,4
	Interior	49,6 (0,5)		49,2 (0,4)		49,4 (0,3)		53,6 (1)		52,9 (0,6)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.6.25

DIFERENCIAS DE MEDIAS DEL ÍNDICE DE SIGNIFICATIVIDAD EN EL TRABAJO POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Tramos de edad	18 a 24	46,2 (1,9)	0,0*	50,4 (1,1)	0,0*	51,4 (2,6)	0,0*	52,4 (2,2)	0,4	54,4 (2)	0,1
	25 a 29	46,3 (1)		49,1 (0,7)		46,1 (1)		50,6 (1)		51,5 (1,2)	
	30 a 34	49,7 (0,8)		48,5 (0,7)		47,7 (0,6)		53 (1,4)		49,9 (1,1)	
	35 a 39	49 (0,6)		48,8 (0,7)		48,6 (1)		52,6 (1,6)		49,8 (1,1)	
	40 a 44	47,9 (0,8)		48,9 (0,5)		51,2 (0,6)		51 (1,1)		52 (0,9)	
	45 a 49	49,7 (1)		51,6 (0,6)		50,3 (0,6)		53,6 (2,2)		51,2 (1,4)	
	50 a 54	50,5 (0,8)		51 (0,6)		50,9 (1)		53,4 (1,3)		49,8 (1)	
	55 a 59	51,6 (1,4)		49,4 (0,8)		52,8 (1,1)		53,1 (2,4)		53,7 (1,9)	
	60 a 64	43 (1)		51,3 (1,3)		53 (1,4)		51,3 (1,1)		52,5 (1,5)	
65 o más	52,8 (6,4)	50 (3,9)	50,8 (2)	49,1 (2,2)	50 (4,2)						

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

EFFECTOS DEL TRABAJO EN LA SALUD Y EL BIENESTAR DE LOS DOCENTES (CAPÍTULO 7)

CUADRO A.7.1
DEDICACIÓN Y ENTUSIASMO SEGÚN SUBSISTEMA POR EDAD

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Tramos de edad	18 a 24	41,2 (1,8)	0,0*	49,3 (1,1)	0,0*	50,7 (2,2)	0,0*	50,9 (2)	0,0*	54,1 (1,6)	0,0*
	25 a 29	46,1 (1,6)		47,9 (0,6)		47,5 (1,1)		48,7 (1,5)		49,4 (1,2)	
	30 a 34	47,6 (0,8)		47,6 (0,7)		48 (0,8)		50,6 (0,9)		48,2 (0,8)	
	35 a 39	48,1 (1)		47,5 (0,6)		47,9 (0,8)		50,6 (1,4)		53,2 (1,1)	
	40 a 44	47,5 (0,9)		49,4 (0,5)		51,2 (1,2)		51,2 (1)		51,4 (0,8)	
	45 a 49	49,6 (0,8)		50,8 (0,5)		50,6 (0,8)		53,7 (1,9)		53,7 (0,9)	
	50 a 54	51,1 (1)		52 (0,5)		54,4 (0,7)		54,1 (1)		53,3 (1,2)	
	55 a 59	52,2 (1,5)		52,6 (0,8)		52,2 (1)		56,6 (0,8)		54,8 (1)	
	60 a 64	53,3 (2,1)		54,8 (0,9)		56,4 (1,4)		55 (1,8)		53,8 (1,3)	
65 o más	62,3 (3,7)	56,9 (3,2)	57,4 (1,4)	57,8 (1,5)	53,9 (2,2)						
Tramos de antigüedad	0-4	45,6 (1,1)	0,0*	50,5 (0,5)	0,0*	51,9 (0,6)	0,0*	50,2 (1,4)	0,0*	52 (0,9)	0,0*
	5-9	48,3 (0,9)		48,1 (0,5)		48,1 (0,8)		50,3 (1,4)		50,2 (0,8)	
	10-14	47,4 (1)		47,6 (0,5)		48,7 (0,8)		51,8 (1)		50,9 (1)	
	15-19	48,1 (0,8)		48,8 (0,5)		49,9 (0,7)		50,5 (1,2)		52,6 (1,2)	
	20-24	48,8 (0,8)		50,3 (0,6)		51,9 (1,6)		53,6 (1)		52,6 (1)	
	25-29	50,7 (1,1)		50,9 (0,8)		52,6 (1)		53,5 (1,6)		52,7 (1,3)	
	30 o más	52,2 (0,9)		53,3 (0,7)		52,7 (0,6)		55,9 (1)		55,2 (0,9)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

TABLA A.7.1
ESCALA DE SÍNTOMAS (DEROGATIS)

1	Sensación de desmayo o mareos
2	Nerviosismo o temblor
3	Dolores en el corazón o en el pecho
4	Sentirse tenso o alterado
5	Náuseas o malestar en el estómago
6	Sustos repentinos y sin razón
7	Falta de aire
8	Ataques de terror o pánico
9	Adormecimiento u hormigueo en ciertas partes del cuerpo
10	Sentirse tan inquieto que no puede permanecer sentado
11	Sentirse débil en partes del cuerpo
12	Sentirse con miedo

CUADRO A.7.2
DOCENTES SEGÚN SÍNTOMAS DE ANSIEDAD POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 2019

Número de síntomas de ansiedad	Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
0	52	60	60	68	70	60
1	21	18	17	19	15	19
2	11	10	10	7	8	10
3	6	5	7	2	5	5
4	5	3	3	3	1	3
5	3	3	2	1	1	2
6	2	1	2	0	0	1

CUADRO A.7.3
DOCENTES SEGÚN SÍNTOMAS SOMÁTICOS POR SUBSISTEMA
 EN PORCENTAJES
 2019

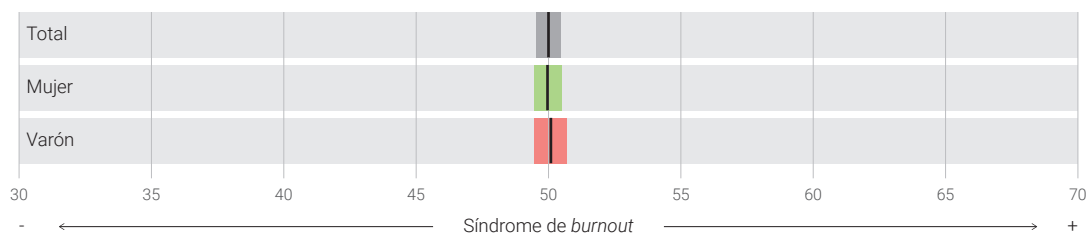
Número de síntomas somáticos	Inicial y primaria pública	Secundaria pública	Técnica	Inicial y primaria privada	Secundaria privada	Total
0	57	60	62	70	72	62
1	15	17	15	12	14	15
2	11	9	9	9	6	9
3	6	6	5	4	3	5
4	3	4	4	3	2	3
5	4	3	3	2	1	3
6	4	2	3	1	0	2

CUADRO A.7.4
DIFERENCIAS DE MEDIAS DE SÍNTOMAS DE ESTRÉS POR SUBSISTEMA

		Inicial y primaria pública		Secundaria pública		Técnica		Inicial y primaria privada		Secundaria privada	
		Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)	Media (error estándar)	Diferencia (*sig)
Sexo	Varón	48 (1,1)	0,0*	48,4 (0,5)	0,0*	47,8 (0,7)	0,0*	44,2 (1,2)	0,0*	43,9 (0,6)	0,0*
	Mujer	52,5 (0,4)		50,9 (0,5)		51,3 (0,8)		48,4 (0,4)		48,1 (0,4)	
Región	Montevideo	51,7 (0,7)	0,5	49,2 (0,5)	0,1	48,3 (0,3)	0,0*	48,3 (0,3)	0,3	46,4 (0,5)	0,5
	Interior	52,2 (0,5)		50,6 (0,5)		50,3 (0,3)		47,5 (0,7)		47,1 (0,9)	

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.
 Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

GRÁFICO A.7.1
ÍNDICE DE SÍNDROME DE BURNOUT POR SEXO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2019



CUADRO A.7.5
DOCENTES SEGÚN SEXO, REGIÓN, EDAD Y ANTIGÜEDAD POR CLUSTER DE BIENESTAR
 EN PORCENTAJES
 2019

		Alto	Medio	Bajo	Total
Sexo	Varón	32	47	21	100
	Mujer	27	46	27	100
	Total	28	46	26	100
Región	Montevideo	30	47	23	100
	Interior	27	46	27	100
	Total	28	46	26	100
Edad	18 a 24	28	41	31	100
	25 a 29	23	43	35	100
	30 a 34	24	46	30	100
	35 a 39	20	51	29	100
	40 a 44	26	49	25	100
	45 a 49	32	45	23	100
	50 a 54	33	46	21	100
	55 a 59	41	43	16	100
	60 a 64	51	36	14	100
65 o más	60	35	5	100	
	Total	28	46	26	100
Antigüedad en la docencia	0 a 4	31	44	25	100
	5 a 7	25	47	29	100
	8 a 14	23	48	29	100
	15 a 19	23	49	29	100
	20 a 24	29	45	26	100
	25 a 29	30	49	22	100
	30 o más	44	40	16	100
	Total	28	46	26	100

CUADRO A.7.6

MODELO DE REGRESIÓN ENTRE CLUSTER DE BIENESTAR Y LAS CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

TOTAL DE DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Cluster de bienestar alto/medio
	Constante	
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	0,11* (0,02)
	Técnica	0,11* (0,03)
	Inicial y primaria privada	0,19* (0,03)
	Secundaria privada.	0,22* (0,03)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,01 (0,02)
	Director	0,17* (0,03)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	0,04* (0,02)
	Suplente/otro	0,01 (0,02)
	Índice de carga global	-0,1* (0,01)
	R2	0,04

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.7.7

MODELO DE REGRESIÓN ENTRE CLUSTER DE BIENESTAR Y LAS CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Cluster de bienestar alto/medio
	Constante	
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,19* (0,03)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	0,07 (0,05)
	Director	0,2* (0,04)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	0,06 (0,05)
	Suplente/otro	0 (0,03)
	Índice de carga global	-0,05 (0,03)
	R2	0,05

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

TABLA A.7.8

MODELO DE REGRESIÓN ENTRE CLUSTER DE BIENESTAR Y LAS CARACTERÍSTICAS DEL EMPLEO

DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Cluster de bienestar alto/medio
	Constante	
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	0 (0,03)
	Secundaria privada	0,1* (0,02)
Rol (docencia directa)	Docencia indirecta	-0,05* (0,02)
	Director	0,06 (0,04)
Carácter del cargo (efectivo)	Interino	0,03 (0,02)
	Suplente/otro	0,03 (0,02)
	Índice de carga global	-0,13* (0,01)
	R2	0,04

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.7.9

MODELO DE REGRESIÓN DEL CLUSTER DE BIENESTAR Y EL ÍNDICE DE DOBLE PRESENCIA

TOTAL DE DOCENTES

Variable (categoría de referencia)	Modelo para el total de los docentes	Cluster de bienestar alto/medio
	Constante	0,49 (0,03)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Secundaria pública	0,04 (0,02)
	Técnica	0,05 (0,03)
	Inicial y primaria privada	0,15* (0,02)
	Secundaria privada	0,14* (0,03)
	Edad	0,01* (0)
Sexo (varón)	Mujer	-0,04* (0,01)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	-0,04* (0,01)
	Índice de doble presencia	-0,08* (0,01)
	R2	0,05

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.7.10

MODELO DE REGRESIÓN DEL CLUSTER DE BIENESTAR Y EL ÍNDICE DE DOBLE PRESENCIA

DOCENTES DE INICIAL Y PRIMARIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de inicial y primaria	Cluster de bienestar alto/medio
	Constante	0,52 (0,06)
Subsistema (inicial y primaria pública)	Inicial y primaria privada	0,15* (0,02)
	Edad	0,01* (0)
Sexo (varón)	Mujer	-0,08* (0,03)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	-0,03 (0,03)
	Índice de doble presencia	-0,1* (0,02)
	R2	0,07

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

CUADRO A.7.11

MODELO DE REGRESIÓN DEL CLUSTER DE BIENESTAR Y EL ÍNDICE DE DOBLE PRESENCIA

DOCENTES DE MEDIA

Variable (categoría de referencia)	Modelo para los docentes de media	Cluster de bienestar alto/medio
	Constante	0,53 (0,04)
Subsistema (secundaria pública)	Técnica	0,01 (0,02)
	Secundaria privada	0,1* (0,02)
	Edad	0,01* (0)
Sexo (varón)	Mujer	-0,03 (0,01)
Principal perceptor de ingresos del hogar (no)	Es principal perceptor de ingresos del hogar	-0,05* (0,01)
	Índice de doble presencia	-0,07* (0,01)
	R2	0,05

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

TABLA A.7.12

DIFERENCIAS DE MEDIAS ENTRE LOS ÍNDICES QUE COMPONEN LAS DEMANDAS LABORALES, LOS RECURSOS ORGANIZACIONALES Y PERSONALES Y EL CLUSTER DE BIENESTAR

		Cluster de bienestar		
		Alto	Medio	Bajo
Dimensión	Índices	Media (desvío estándar)*	Media (desvío estándar)*	Media (desvío estándar)*
Demandas laborales	Sobrecarga cognitiva	47,7 (0,5)	49,8 (0,3)	52,9 (0,3)
	Sobrecarga cuantitativa	44,9 (0,4)	50 (0,3)	55,5 (0,4)
	Sobrecarga emocional	45,7 (0,4)	50 (0,3)	54,8 (0,4)
	Disonancia emocional	44,7 (0,3)	50 (0,3)	55,8 (0,4)
	Problemas de rol	44,7 (0,3)	50,1 (0,3)	55,7 (0,4)
Recursos organizacionales	Autonomía	54 (0,3)	49,8 (0,3)	45,8 (0,4)
	Clima de apoyo social	54,9 (0,3)	49,6 (0,3)	45,3 (0,4)
	Coordinación	53,6 (0,5)	49,4 (0,4)	47 (0,4)
	Liderazgo	54,6 (0,5)	49,6 (0,4)	45,9 (0,5)
	Equilibrio esfuerzo-recompensa	53,6 (0,5)	50,1 (0,3)	45,9 (0,3)
	Reconocimiento	52,6 (0,4)	49,9 (0,3)	47,3 (0,4)
	Confianza horizontal	53,6 (0,3)	50 (0,3)	46,1 (0,4)
Recursos personales	Confianza vertical	54,5 (0,4)	49,7 (0,4)	45,6 (0,5)
	Autoeficacia	53,5 (0,3)	49,8 (0,2)	46,4 (0,3)
	Resiliencia	55,5 (0,4)	49,7 (0,3)	44,5 (0,3)
	Satisfacción	55 (0,3)	50,5 (0,3)	43,6 (0,3)
	Significatividad	55,2 (0,3)	49,7 (0,2)	44,7 (0,3)

Nota 1: el nivel de significación adoptado es para $p < 0,05$, significativo al 95.

Nota 2: el asterisco indica el nivel de significación de las variables.

ESTILO DE VIDA (CAPÍTULO 8)

CUADRO A.8.1

CONSTRUCTOS DE ESTILO DE VIDA SEGÚN *CLUSTER* DE BIENESTAR

EN PORCENTAJES

2019

		Bienestar			Total
		Alto	Medio	Bajo	
Cantidad de comidas	1	22	48	30	100
	2	24	40	36	100
	3	24	47	29	100
	4	33	47	20	100
Tiempo de almuerzo	<15 minutos	22	42	36	100
	15-30 minutos	29	47	24	100
	>30 minutos	34	47	18	100
Come en un lugar acondicionado para ello	Sí	31	47	22	100
	No	21	43	36	100
Venden comida saludable	Sí	31	47	22	100
	No	21	43	36	100
Horas de ejercicio físico	0	25	44	31	100
	1	28	50	22	100
	2	25	49	26	100
	3	33	47	20	100
	4	35	42	23	100
	5 o más	39	45	16	100
Horas de actividades recreativas	0	24	39	37	100
	1	24	46	30	100
	2	28	47	25	100
	3	27	47	26	100
	4	26	47	27	100
	5 o más	36	49	15	100
Horas de sueño	Menos de 5	22	39	39	100
	6	28	47	26	100
	7	28	48	24	100
	Más de 8	36	46	18	100



BIBLIOGRAFÍA

- AGOSTINI-ZAMPIERON, M., BARLATEY-FRONTERA, C., BARLATEY-FRONTERA, M. F. y ARCA-FABRE, A. (2013). Prevalencia de disfonías funcionales en docentes argentinos. *Atención Familiar*, 20(3), 81-85. [https://doi.org/10.1016/s1405-8871\(16\)30097-9](https://doi.org/10.1016/s1405-8871(16)30097-9)
- ANEP. (s. f.). *Informe ausentismo docente y las enfermedades prevalentes Año 2012-2017*. Montevideo.
- ANEP. (2008). *Censo Nacional Docente 2007*. Recuperado de <https://censodocente2018.anep.edu.uy/censo/documentos/2008dic-%20censo%20nacional%20docente%20-%20anep%202007.pdf>
- ANEP. (2015). *Estatuto del Funcionario Docente*. Recuperado de http://www.cep.edu.uy/documentos/normativa/Estatuto_del_funcionario_Docente_150904.pdf
- ANEP. (2019). *Censo Nacional Docente 2018. Informe de resultados*. Montevideo. Recuperado de https://censodocente2018.anep.edu.uy/censo/documentos/CENSO_Nacional_Docente_LIBRO.pdf
- BAKKER, A. B. y DEMEROUTI, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- BAKKER, A. B. y DEMEROUTI, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(3), 107-115. <https://doi.org/10.5093/tr2013a16>
- BARBER, M. y MOURSHED, M. (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. Recuperado de https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/industries/social%20sector/our%20insights/how%20the%20worlds%20best%20performing%20school%20systems%20come%20out%20on%20top/how_the_world_s_best-performing_school_systems_come_out_on_top.ashx
- BECOÑA, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.
- BERMÚDEZ, L. (2019). *Malestar en docentes de ciclo básico de enseñanza secundaria en Montevideo*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- BRICEÑO-LEÓN, R. (2000). Bienestar, salud pública y cambio social. En R. Briceño-León, M. C. de Souza Minayo y C. E. A. Coimbra (Coords.), *Salud y equidad: una mirada desde las ciencias sociales* (pp. 15-24). Rio de Janeiro: Fiocruz.
- CAMBÓN, V. y DE LEÓN, D. (2006). El desgaste laboral de los maestros de educación inicial. *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 168-170. Recuperado de <https://www.academica.org/000-039/266.pdf>

- CAMBÓN, V. y DE LEÓN, D. (2007). El desgaste laboral de los maestros de educación inicial. Resultados de la investigación. *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, 228-230. Recuperado de <http://newpsi.bvs-psi.org.br/mapa/Argentina/2007/tomo1.pdf>
- CAPARRÓS-CAPARRÓS, B., VILLAR-HOZ, E., JUAN-FERRER, J. y VIÑAS-POCH, F. (2007). Symptom Check-List-90-R: fiabilidad, datos normativos y estructura factorial en estudiantes universitarios. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 781-794. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/337/33770314.pdf>
- CEBALLOS-VÁSQUEZ, P., ROLO-GONZÁLEZ, G., HÉRNANDEZ-FERNAUD, E., DÍAZ-CABRERA, D., PARAVIC-KLIJN, T. y BURGOS-MORENO, M. (2015). Factores psicosociales y Carga mental de trabajo: una realidad percibida por enfermeras/os en Unidades Críticas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(2), 315-322. <https://doi.org/10.1590/0104-1169.0044.2557>
- CEIP. (2016). *Orientaciones de políticas educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria Quinquenio 2016-2020*. Recuperado de <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2017/ceip/OpeCEIP2016-2020.pdf>
- COLINO, N. y PÉREZ DE LEÓN, P. (2015). El síndrome de burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 27-41. Recuperado de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v9n1/v9n1a04.pdf>
- CONNOR, K. M. y DAVIDSON, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- CORNEJO CHÁVEZ, R. (2012). *Nuevos sentidos del trabajo docente: un análisis psicosocial del bienestar/malestar, las condiciones de trabajo y las subjetividades de los/as docentes en el Chile neoliberal* (Universidad de Chile). Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111523/cs-cornejo_r%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- CORNEJO CHÁVEZ, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade*, 30(107), 409-426. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302009000200006>
- COVELL, K., McNEIL, J. K. y HOWE, R. B. (2009). Reducing Teacher Burnout by Increasing Student Engagement: A Children's Rights Approach. *School Psychology International*, 30(3), 282-290. <https://doi.org/10.1177/0143034309106496>
- DE ARAÚJO, T. M. y MARTINS CARVALHO, F. (2009). Condições de trabalho docente e saúde na bahia: estudos epidemiológicos. *Educação & Sociedade*, 30(107), 427-449. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/07.pdf>
- DELGUE, J. R., TOMASINA, F., ARAUJO, M., SOTELO, A., GIUZIO, G., WEISZ, C. B. y BLANCO, A. (2008). *Impacto de las transformaciones del mundo del trabajo en la vida cotidiana de la sociedad uruguaya actual. En lo social, la salud, lo jurídico y lo simbólico*. CSIC/UDELAR.
- DEMEROUTI, E., NACHREINER, F., BAKKER, A. B. y SCHAUFELI, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- DEROGATIS, L. (2001). *Brief Symptom Inventory (BSI)-18. Administration, scoring and procedures manual*. Mineápolis: NCS Pearson.
- DÍAZ DE RADA, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por internet. *Revista de Sociología*, 97(1), 193-223. <https://papers.uab.cat/article/view/v97-n1-diaz/pdf>
- DÍAZ DE RADA, V. y DOMÍNGUEZ ÁLVAREZ, J. A. (2017). Comparación de métodos de campo en la encuesta. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 158, 137-148. <https://doi.org/doi:10.5477/cis/reis.158.137>
- ESTEVE, J. M. (1984). *Profesores en conflicto*. Madrid: Narcea.
- ESTEVE, J. M. (2005). Bienestar y salud docente. *Revista Prelac*, 1, 117-133.

- ESTEVE, J. M. y NEVES, S. (2000). Programa de formación para la prevención de malestar docente. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, 5(5), 43-54.
- ETCHEBEHERE, G. (2017). *El rol de garante de los Derechos de la Infancia de las maestras de educación inicial en Uruguay: análisis de su impacto en el bienestar laboral de las docentes*. Universidad Rey Juan Carlos.
- FIGUEIREDO-FERRAZ, H., GRAU-ALBEROLA, E. y GIL-MONTE, P. R. (2016). Influencia de los valores y la culpa en el síndrome de burnout. En F. Lobo (Ed.), *Psicologia do Trabalho e das Organizações: Contributos* (pp. 85-98). Braga: Axioma.
- GARCÍA-CARMONA, M., MARÍN, M. D. y AGUAYO, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189-208. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>
- GEMPP FUENTEALBA, R. y AVENDAÑO BRAVO, C. (2008). Datos Normativos y Propiedades Psicométricas del SCL-90-R en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Terapia Psicológicasicológica*, 26(1). <https://doi.org/doi.org/10.4067/S0718-48082008000100004>
- GIL-MONTE, P. R. (2002). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud Pública de México*, 44(1), 33-40. <https://doi.org/10.1590/s0036-36342002000100005>
- GIL-MONTE, P. R. (2019). *CESQT. Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo. Manual* (2.ª ed.). Madrid: Hogrefe.
- GÓMEZ-VÉLEZ, D., LEAL-TERRANOVA, O. y ARIAS-MORENO, P. (2014). Síntomas Osteomusculares en Docentes: Una revisión de la literatura. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(2), 24-29. Recuperado de https://revistas.unilivre.edu.co/index.php/rc_salud_ocupa/article/view/4911/4198
- HAKANEN, J. J., BAKKER, A. B. y SCHAUFELI, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- HERMAN, K. C., HICKMON-ROSA, J. y REINKE, W. M. (2018). Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90-100. <https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- INEEd. (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/informe-educacion-2014.pdf>
- INEEd. (2015). *¿Cómo se ubican los salarios docentes en la comparación nacional e internacional?* Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/apuntes-sobre-educacion.pdf>
- INEEd. (2016a). *Los salarios docentes en Uruguay: estructura y evolución reciente*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/salarios-docentes.pdf>
- INEEd. (2016b). *Los salarios docentes en Uruguay (2005-2014)*. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/Los_salarios_docentes_en_uruguay_2005-2014.pdf
- INEEd. (2016c). *Revisión de políticas para mejorar la efectividad del uso de los recursos educativos. Informe país – Uruguay*. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/Informe_Uruguay.pdf
- INEEd. (2017a). *Educación en Uruguay. ¿Qué opinan los ciudadanos?* Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Educacion-en-Uruguay_Que-opinan-los-ciudadanos.pdf
- INEEd. (2017b). *Informe de la encuesta nacional docente 2015*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/EncuestaNacionalDocente2015.pdf>
- INEEd. (2017c). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2015-2016.pdf>

- INEED. (2018). *Aristas 2017. Informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria*. Recuperado de <https://aristas2017.ineed.edu.uy/InformeAristas2017.pdf>
- INEED. (2019a). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2017-2018/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2017-2018.pdf>
- INEED. (2019b). *Reporte temático 4. ¿Existe una brecha salarial entre los docentes y otras ocupaciones?* Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/archivosmirador/MiradorEducativo_Reporte_4.pdf
- INEED. (2020a). *Marco conceptual del Estudio de salud ocupacional docente*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/EstudioSaludOcupacionalDocente/Marco-conceptual.pdf>
- INEED. (2020b). *Marco metodológico del Estudio de salud ocupacional docente*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/EstudioSaludOcupacionalDocente/Marco-metodologico.pdf>
- KARASEK, R. A. (1979). Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain: Implications for Job Redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285. <https://doi.org/10.2307/2392498>
- KARASEK, R. A. y THEORELL, T. (1990). *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life*. Nueva York: Basic Books.
- KOHEN, J. A. (1999). Salud y trabajo docente, elementos teórico-metodológicos de la investigación al monitoreo epidemiológico. *Salud de los Trabajadores*, 7(2), 51-67.
- KYRIACOU, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- LEYTON-PAVEZ, C. E., VALDÉS-RUBILAR, S. A. y HUERTA-RIVEROS, P. C. (2017). Metodología para la prevención e intervención de riesgos psicosociales en el trabajo del sector público de salud. *Revista de Salud Pública*, 19(1), 10-16. <https://doi.org/10.15446/rsap.v19n1.49265>
- LLOBET, M. P., ÁVILA, N. R., FARRÁS, J. F. y CSNUT, M. T. L. (2011). Qualidade de vida, felicidade e satisfação com a vida em anciãos com 75 anos ou mais, atendidos num programa de atenção domiciliária. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 19(3), 467-475. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692011000300004>
- MANCEBO, M. E. (2016). Condiciones de trabajo y carrera docente en Uruguay. *Propuesta Educativa*, 25(45), 21-33.
- MASLACH, C. (2009). Comprendiendo el Burnout. *Ciencia y Trabajo*, 11(32), 37-43.
- MIRÓ, E., MARTÍNEZ, P. y ARRIAZA, R. (2006). Influencia de la cantidad y la calidad subjetiva de sueño en la ansiedad y el estado de ánimo deprimido. *Salud Mental*, 29(2), 30-37. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v29n2/0185-3325-sm-29-02-30.pdf>
- MOLERO, P. P., ORTEGA, F. Z., JIMÉNEZ, J. L. U. y VALERO, G. G. (2019). Influence of Emotional Intelligence and Burnout Syndrome on Teachers Well-Being: A Systematic Review. *Social Sciences*, 8(6), 1-12.
- MONTGOMERY, C. y RUPP, A. (2005). A Meta-Analysis for Exploring the Diverse Causes and Effects of Stress in Teachers. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 458-486. <https://doi.org/10.2307/4126479>
- MORENO JIMÉNEZ, B. (2011). Factores y riesgos laborales psicosociales: conceptualización, historia y cambios actuales. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 57(1), 4-19. <https://doi.org/10.4321/S0465-546X2011000500002>
- MSP. (2016). *Encuesta Nacional de Salud: primeros resultados*. Recuperado de <https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/2018-09/Primer%20Informe%20Encuesta%20Nacional%20de%20Salud%20%282016%29.pdf>
- NEFFA, J. (1999). *¿Qué son las condiciones y medio ambiente de trabajo? Propuesta de una perspectiva*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

- OCDE. (2018). *Docentes en Iberoamérica. Análisis de PISA y TALIS*. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:117990e5-fc91-4c70-bd54-639acc6d33a1/Docentes%20en%20iberoam%C3%A9rica%20PISA.pdf>
- OIT. (2012). *Guía de buenas prácticas sobre recursos humanos en la profesión docente* (1.ª ed.). Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/publication/wcms_187796.pdf
- OMS. (2020). *Documentos básicos*. Recuperado de https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-sp.pdf#page=1
- PEIRÓ, J. M. (1993). *Desencadenantes del estrés laboral*. Madrid: Eudema.
- PEIRÓ, J. M., AYALA, Y., TORDERA, N., LORENTE, L. y RODRÍGUEZ, I. (2014). Bienestar sostenible en el trabajo: revisión y reformulación. *Papeles del Psicólogo*, 35(1), 5-14. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es>
- PRECIADO LÓPEZ, J. Á. (2000). Estudio de la prevalencia de los trastornos de la voz en el personal docente de Logroño. Análisis multidimensional de la voz en los profesionales de la enseñanza. *Zubía*, 12, 111-146.
- RAMÍREZ, N. A., ÁLVAREZ, M. C. B. y GALÁN, I. C. (2000). Fiabilidad y estructura factorial del "Inventario Breve de Síntomas" (Brief Symptom Inventory, BSI) en adultos. *Psicología Conductual*, 8, 73-83.
- RATTO DATTOLI, A., GARCÍA PÉREZ, R., SILVA, M. I. y GONZÁLEZ, M. del C. (2015). El síndrome de quemarse por el trabajo y factores psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 273-281. <https://doi.org/10.22235/cp.v9i2.614>
- SALANOVA, M., BRESÓ, E. y SCHAUFELI, W. B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y estrés*, 11(2-3), 215-231.
- SALANOVA, M., CIFRE, E., MARTÍNEZ, I. M. y LLORENS, S. (2007). *Caso a caso en la prevención de riesgos psicosociales. Metodología WONT para una organización saludable*. Bilbao: Lettera Publicaciones.
- SALANOVA, M., LLORENS GUMBAU, S., CIFRE, E. y MARTÍNEZ, I. M. (2012). We Need a Hero! Toward a Validation of the Healthy and Resilient Organization (HERO) Model. *Group & Organization Management*, 37(6), 785-822. <https://doi.org/10.1177/1059601112470405>
- SALANOVA, M., LLORENS, S., CIFRE, E. y MARTÍNEZ, I. (2006). *Metodología RED-WoNT. Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología de la Universidad Jaume I de Castellón*. Barcelona: Universidad Jaume I de Castellón.
- SALANOVA, M., SCHAUFELI, W. B., LLORENS GUMBAU, S., SILLA, P. y GRAU GUMBAU, R. M. (2000). Desde el "burnout" al "engagement": ¿una nueva perspectiva? *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 16(2), 117-134.
- SÁNCHEZ FERNÁNDEZ, J., MUÑOZ LEIVA, F. y MONTORO RÍOS, F. J. (2009). ¿Cómo mejorar la tasa de respuesta en encuestas on line? *Revista de Estudios Empresariales*, 1, 45-62. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28319450_Como_mejorar_la_tasa_de_respuesta_en_encuesta_on_line
- SÁNCHEZ, R. O. y LEDESMA, R. D. (2007). Análisis Psicométrico del Inventario de Síntomas Revisado (SCL-90-R) en Población Clínica. *Revista argentina de clínica psicológica*, 18(3), 265-274.
- SCHAUFELI, W. B. y BAKKER, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
- SCHAUFELI, W. B. (2005). Burnout entre profesores: Una perspectiva de intercambio social. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 15-35.
- SEBRING, P. B., ALLENSWORTH, E., BRYK, A. S., EASTON, J. Q. y LUPPESCU, S. (2006). *The Essential Supports for School Improvement*. Consortium on Chicago School Research. Recuperado de <https://consortium.uchicago.edu/sites/default/files/2018-10/EssentialSupports.pdf>

- SHEN, B., McCAUGHTRY, N., MARTIN, J., GARN, A., KULIK, N. y FAHLMAN, M. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519–532. <https://doi.org/10.1111/bjep.12089>
- SHIROM, A. (2009). Burnout and health: expanding our knowledge. *Stress and Health*, 25(4), 281–285. <https://doi.org/10.1002/smi.1283>
- SIEGRIST, J. (2002). Effort–Reward Imbalance at work and health. En P. L. Perrewé y D. C. Ganster (Eds.), *Historical and Current Perspectives on Stress and Health* (pp. 261–291). Amsterdam: Elsevier Science.
- STOLOVAS, N., TOMASINA, F., MARTÍNEZ, S., BARAVRÁN, H., VILLAR, C. y REYES, N. (2007). Investigación sobre las condiciones de salud y trabajo de los docentes de las escuelas técnicas profesionales. Uruguay. En *Condiciones de Trabajo y Salud II* (pp. 33–59). Recuperado de http://www.dso.fmed.edu.uy/sites/www.dso1.fmed.edu.uy/files/Libro_Condiciones de T y S II.pdf
- TERIGHI, F. (Coord.) (2015). *Políticas hacia el sector docente estudio analítico multipaís. Tomo VI*. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/Pol%C3%ADticas_hacia_el_sector_docente_Estudio_anal%C3%ADtico_multipa%C3%ADs_Tomo_VI.pdf
- THOMAS, W. I. y THOMAS, D. S. (1928). *The Child in America: Behavior Problems and Programs*. Nueva York: Knopf.
- TOMASINA, F. (2005). Estudio de caso en Uruguay. En M. Robalino Campos y A. Körner (Coords.) *Condiciones de trabajo y salud docente* (pp. 197–211). Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- TROMAN, G. y WOODS, P. (2001). *Primary Teachers' Stress*. Londres: Routledge.
- UNESCO. (2015). *Guía para el desarrollo de políticas docentes: resumen*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235272_spa
- UNFPA, INE, FCS, MIDES. (2013). *Uso del tiempo y trabajo no remunerado en Uruguay 2013*. Recuperado de <http://www.ine.gub.uy/documents/10181/35933/Uso+del+tiempo+y+el+trabajo+no+remunerado/579b3fdb-c0e8-4745-ab1d-a9aef24ab5a5>
- UNICEF. (2015). *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*. Panamá: UNICEF.
- VEGA MARTÍNEZ, S. (2001). *NTP 603: Riesgo psicosocial: el modelo demanda–control–apoyo social (I)*.
- VERHOEVEN, C., MAES, S., KRAAIJ, V. y JOEKES, K. (2003). The job demand–control–social support model and wellness/health outcomes: A European study. *Psychology and Health*, 18(4), 421–440. <https://doi.org/10.1080/0887044031000147175>
- WONG, V., RUBLE, L., YU, Y. y MCGREW, J. (2017). Too Stressed to Teach? Teaching Quality, Student Engagement, and IEP Outcomes. *Exceptional Children*, 83(4), 412–427. <https://doi.org/10.1177/0014402917690729>
- ZAMORA DÍAZ, W. J. (2016). Situaciones que afectan la salud de los profesores: una aproximación a la realidad. *Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 7(1), 120–131. <https://doi.org/10.15658/CESMAG16.05070109>
- ZHANG, J. y ZHANG, Q. (2012). Teacher Burnout and Turnover Intention in a Chinese Sample: The Mediating Role of Teacher Satisfaction. *China Media Research*, 8(2), 101.