UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACION

TESIS DOCTORAL

"PROFESIÓN DOCENTE: COMPARACIÓN DE VARIABLES LABORALES, SOCIOECONÓMICAS, FAMILIARES, DE SALUD Y ESTILO DE VIDA, ENTRE PROFESORES QUE TRABAJAN EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE DISTINTA VULNERABILIDAD SOCIAL"

AUTOR: SYLVIA SANTANDER RIGOLLET
PROFESOR PATROCINANTE: VALERIA HERRERA F

SANTIAGO DE CHILE, ENERO DEL 2013

AGRADECIMIENTOS:

Agradezco infinitamente la colaboración amable y desinteresada de profesores y profesoras que aceptaron participar en este estudio así como valoro a las autoridades de sus colegios que nos permitieron realizar esta encuesta.

Agradezco en forma muy especial a mi profesora tutora de Tesis, Dra. Valeria Herrera, que acompañó este especial proceso de madurez y reflexión académica contribuyendo a la completitud de una formación Doctoral Integral.

No es posible dejar de agradecer al final de este proceso, a mi familia, mi esposo Ángel, mis hijos Sebastián y Juan Pablo y mi hija María de los Ángeles que me han acompañado y apoyado en forma incondicional y me han dado fuerzas para seguir cuando parecía que ya no era posible…….

Un especial reconocimiento a mi padre y mi madre quienes me dieron la base para el pensamiento crítico, de justicia y de equidad que han sido fuente de inspiración durante toda mi carrera

Financiamiento y patrocinio: La primera etapa de este proyecto (2009), fue financiada con fondos de la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. DIUMCE.

INDICE DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS ***2***
RESUMEN ***7***
ABSTRACT ***8***

INTRODUCCIÓN. ***9-11***
1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN. ***12-24***
1.1. Los profesores y profesoras enfrentados a los nuevos escenarios. ***12***
1.2. Justificación del estudio. ***21***
1.3. Relevancia de la investigación. ***22***
1.4. Impacto esperado luego de los resultados. ***22***
1.5. Originalidad de la investigación. ***23***
1.6. Limitaciones del estudio ***23***
1.7. Proyecciones del estudio ***24***

2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**.** ***25***
2.1. Preguntas de investigación planteadas en el estudio ***25***

3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN. ***26***
3.1. Objetivos generales. ***26***
3.2. Objetivos específicos. ***26***

4. HIPÓTESIS GENERAL. ***27***
4.1. *Hipótesis Nº 1 y 2* ***28***

5. ANTECEDENTES DE CONTEXTO EN RELACIÓN A LOS PROFESORES ***30-33***
5.1. Descripción de profesores chilenos según variables demográficas, y laborales. ***30-33***
5.1.1. Número de profesores en el país desagregados por sexo. ***30***
5.1.2. Distribución de los profesores según su función, desagregados por sexo. ***30***
5.1.3. Dependencia laboral de los profesores a nivel nacional y en R. Metropolitana. ***31***
5.1.4. Dependencia de los profesores en la Región Metropolitana. ***31***
5.1.5. Edad de los profesores chilenos. ***31***
5.1.6. Número de establecimientos donde trabajan los profesores ***32***
5.1.7. Descripción de los profesores a nivel nacional según el nivel de educación donde trabajan. ***32***
5.1.8. Rendimiento escolar medido por SIMCE en los establecimientos donde trabajan los profesores evaluados. ***33***

6. ANTECEDENTES GENERALES EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN, DE EDUCADORES Y SU FORMACIÓN, A NIVEL NACIONAL E INTERNACIONAL. ***35-57***
6.1. Avances, logros y desafíos de la educación en Chile. en los últimos años. ***35***
6.2. Situación Nacional e Internacional actual en Educación. ***35***
6.3. ¿De qué hablamos cuando hablamos de educación de Calidad en Chile? ***36***
6.4. Características de ingreso del estudiante de Pedagogía, futuro profesor. ***42***
6.5. Política de mejoramiento de la educación: década de los 80 a los 90 ***45***
6.6. Distintos modos y concepciones acerca del currículo. ***48***
6.7. Currículo de pregrado del estudiante de Pedagogía y FID. ***50***
6.8. Relevancia y pertinencia del currículo en las carreras de Pedagogía. ***53***
6.9. ***Experiencias de otros países. 55***
6.10. ***La segregación escolar en Chile, el desafío pendiente, vinculado a la salud, de profesores y a la calidad de la educación.57.***

7. ANTECEDENTES EPIDEMIOLÓGICOS, DEMOGRÁFICOS Y MARCO TEÓRICO EN EL ÁMBITO DE LA SALUD. ***60-64***
*7.1. Antecedentes demográficos y epidemiológicos a nivel mundial**. 60***
*7.2. Antecedentes demográficos a nivel nacional. **60***
*7.2.1. Antecedentes epidemiológicos a nivel mundial **62***
*7.2.2. Mortalidad **63***
*7.2.3. Morbilidad **64***

8. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL ESTUDIO ***68-75***
*8.1. Concepto de calidad de vida. **68***
*8.2. Calidad de vida y trabajo. **69***
*8.3. Concepto general de salud y calidad de vida y ModelosTeóricos de Salud **71***
*8.4. Mujer, familia, trabajo y calidad de vida. **75***

9. MARCO METODOLÓGICO PROPUESTO PARA LA INVESTIGACIÓN.***80-103***
*9.1. Antecedentes **80***
*9.2. Construcción del objeto de estudio **81***
*9.3. Perspectiva epistemológica **82***
*9.4. Enfoque ontológico de la investigación **83***
*9.5. Enfoque axiológico y deontológico **84***
*9.6. Enfoque metodológico **84***
*9.7. Diseño de la investigación **85***
*9.8. Tipo de estudio **85***
*9.9. Metodología propuesta para la recolección de la información **85***
*9.10. Instrumento utilizado para este estudio **86***
*9.11. Etapas previas a la impresión final de la encuesta **86***
*9.12. Consentimiento informado **86***
*9.13. Variables a estudiar a partir de la encuesta **87***
*9.14. Definición del universo del estudio y marco de muestreo **89***
*9.15. Selección de la muestra **90***
*9.16. Metodología de selección y recolección de la muestra **91***
*9.17. Unidad de análisis **92***
*9.18. Criterios de inclusión **92***
*9.19. Criterios de exclusión **92***
*9.20. Metodología de recolección de datos en el trabajo de campo **95***
*9.21. Tabulación de resultados en la base de datos **95***
*9.22. Conceptualización, definición operacional y codificación de variables biomédicas y psicosociales de acuerdo a criterios estandarizados por fuentes externas. **95***
*9.23. Análisis propuesto y tratamiento de datos **102***
*9.24. Criterios de rigor metodológico **103***
*9.2.4.1. Validez de criterio, de contenidos constructos y metodología **103***

*10. RESULTADOS. **107-187***
A. ESTUDIO DESCRIPTIVO DE VARIABLES DEMOGRÁFICAS Y LABORALES EN PROFESORES ENCUESTADOS EN LA REGIÓN METROPOLITANA. ***107-110***
*1. Descripción de los profesores según sexo y edad. **107***
*2. Descripción de profesores según dependencia, y vulnerabilidad social de sus lugares de trabajo**.108***
*2.1. Descripción de la dependencia del lugar de trabajo de profesores por sexo. **108.***
*2.2. Descripción de profesores según dependencia y nivel socioeconómico (NSE) de su lugar de trabajo. **108***
*2.3. Descripción de sexo y edad de los profesores según su dependencia. **109***
2.4. Descripción de edad de profesores según NSE de su lugar de trabajo. **110**

B. SITUACIÓN ECONÓMICA, LABORAL Y ACADÉMICA DE PROFESORES. ***111***
1. *Descripción de los profesores según comuna de residencia.* ***111***
1.1. Descripción de profesores en relación con el NSE del lugar donde viven y la dependencia de su lugar de trabajo. ***111***
1.2. Distancia entre lugar donde viven y trabajan los profesores vs. dependencia. ***112***
*1.3. Nivel socioeconómico de la comuna donde viven los profesores en relación al NSE de la comuna donde trabajan.****112***
*1.4. Descripción de los profesores según la distancia entre su lugar de trabajo y su residencia de acuerdo al NSE de su lugar de trabajo.****113***
1.5. Descripción del NSE de la familia de origen de los profesores de acuerdo al nivel de instrucción de sus padres. ***113***
1.6. Nivel de instrucción de los padres en relación a la dependencia del lugar de trabajo de profesores ***114***
1.7. Nivel de instrucción de la madres de profesores y profesoras ***115***
1.8. Descripción de profesores según su ingreso mensual personal. ***115***
1.9 Renta mensual aproximada del grupo familiar de los profesores según el NSE del establecimiento donde trabajan. ***117***
1.10. Descripción del Ingreso de profesores según su ingreso mensual personal ***117***
1.11. Descripción del ingreso de los profesores según su jornada laboral. ***119***
2.0 Situación laboral de profesores ***119***
2.1. Número de lugares de trabajo diario por sexo, dependencia y NSE. ***119***
2.2. Descripción de los profesores según sus años de trabajo ***120***
*2.3. Descripción de los profesores según el modo de movilizarse a su trabajo y tiempo que demora en llegar a trabajar.****121***
2.4. Descripción de profesores según modalidades de jornada laboral. ***121***
*2.5. Horarios especiales para distintas actividades en horario de clases.****122***
2.6. Tipo de contrato de trabajo de los profesores encuestados ***123***
2.7. Funciones ejercidas en su trabajo. ***123***
2.8. Asignaturas realizadas por profesores. ***124***
2.9. Descripción de los profesores según el número de cursos a los que les hacen clases semanalmente. ***124***
2.10. Número promedio de alumnos por curso y por semana a los que los profesores hacen clases ***125***
2.11. Descripción de profesores según edad y sexo de sus alumnos. ***126***
2.12. Descripción de profesores según la sobrecarga de la vida familiar por el trabajo. ***127***
2.13. Descripción de profesores en cuanto a su relación con internet. ***128***
2.14. Internet e influencia en el desempeño. ***129***
3. Descripción de la situación académica de los profesores ***129***
3.1 Tipo de establecimiento educacional donde los profesores realizaron sus estudios escolares y su relación con su lugar de trabajo actual. ***129***
3.2. Relación entre el NSE del lugar donde trabajan los profesores y el tipo de Universidad donde estudiaron ***129***
3.3 Descripción de los profesores según el Grado académico alcanzado. ***130***
3.4 Descripción de profesores según como financiaron sus estudios ***130***
3.5. Participación en la evaluación docente y resultados. ***131***
4. Clima en aula y clima laboral percibido por profesores***.132***
4.1 Clima en aula. ***132***
4.2 Clima laboral general en el establecimiento educacional percibido por los profesores. ***142***
5. Relaciones laborales de los profesores con sus jefes y pares*.* ***146***
6. Nivel de vida de profesores: vivienda, prestadores de salud, endeudamiento.***152***

C. ACTITUDES Y PREOCUPACIONES DE LOS PROFESORES.***158***
1. Preocupaciones sobre condiciones labores, clima en aula y ejercicio de la profesión docente.***158***
2. Preocupaciones de los profesores, relativas a la familia. ***159***
3. Actitudes y preocupaciones respecto a temas sociales. ***160***

D. ESTILOS DE VIDA, HÁBITOS Y CONDUCTAS DE CONSUMO ***162***
1. Hábitos de Consumo.de alcohol, tabaco, marihuana, tranquilizantes ***162***

E. LA FAMILIA DE LOS PROFESORES. ***165***
1. Estructura familiar de profesores ***165***
2. Funcionamiento familiar en profesores. ***165***
3. Relación entre profesores y sus hijos ***169***

F. LA SALUD DE LOS PROFESORES. ***1173***
1. Descripción de los profesores según como controlan su salud. ***173***
1.1. Razones por las cuales los profesores no controlan su salud ***173***
1.2 Descripción de profesores según controlan su salud dental. ***173***

G. PROBLEMAS DE SALUD MENTAL DE LOS PROFESORES. ***174***
1. Síntomas depresivos en profesores ***174***
2. Tipos de cuadros depresivos presentes en los Profesores. ***181***

H. OTROS PROBLEMAS DE SALUD Y LICENCIAS MÉDICAS. ***183***
1. Enfermedades diagnosticadas por un médico referidas por los profesores.***183***
2. Licencias médicas y motivo para presentación de licencia médica. **183**

I. HÁBITOS DE ACTIVIDAD FÍSICA, ALIMENTACIÓN, SALUD NUTRICIONAL Y TIEMPO LIBRE***. 185***

11. ANÁLISIS GENERAL. ***189***
12. ANÁLISIS DE LAS VARIABLES. ***191***
13. ANÁLISIS DE ASOCIACIÓN ENTRE VARIABLES Y VINCULACIÓN CON LAS HIPÓTESIS PLANTEADAS ***204***
14. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN FINAL .***214***
15. PROPUESTA A LA LUZ DE LOS RESULTADOS ***228***
16. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ***230***
17. INDICE DE TABLAS: Del cuerpo del documento, complementarias, figuras y gráficos
18. ANEXOS
    Anexo 1 Encuesta EVALPROF ***279-296***
    Anexo 2: Consentimiento informado (aplicación encuesta Evalprof) ***297***
    Anexo 3: TABLAS ***298-303***

RESUMEN

El presente estudio Doctoral, es exploratorio, cuantitativo correlacional, realizado entre Septiembre del 2009 a Febrero del 2010; se encuestaron 263 profesores de la Región Metropolitana[1], de todas las dependencias y niveles socioeconómicos, analizándose los datos con un modelo estadístico univariado, bivariado y multivariado. Se busca conocer las dimensiones sociales económicas, laborales, familiares, de salud y estilos de vida, buscando las diferencias en estas variables entre profesores que trabajan en escuelas de distinta vulnerabilidad. También se busca conocer las diferencias en el modo en que perciben a sus alumnos, grupos de pares y jefes, (clima laboral y en aula) los profesores que trabajan en escuelas de distinta vulnerabilidad.

En las hipótesis se plantea que la mayor vulnerabilidad de las escuelas se asociará negativamente con variables económicas y laborales como la remuneración, número de alumnos en aula, y tiempo de descanso de profesores. Igual relación ocurrirá con la salud, especialmente la salud mental, el funcionamiento familiar y estilo de vida. Se plantea además que aquellos profesores de colegios vulnerables, trabajarán con alumnos con mayores conductas de consumo de alcohol o sustancias, conductas violentas e indisciplina, relacionándose esto con deterioro del clima en aula y laboral, como con la evaluación docente.

No se encontró relación entre la vulnerabilidad del lugar de trabajo con la situación biomédica general, las conductas de riesgo o el funcionamiento familiar de profesores, siendo este último un factor protector importante para los docentes. La vulnerabilidad social del lugar de trabajo se relaciona con peores condiciones económicas, laborales y de salud mental así como con mayores dificultades de los profesores con los alumnos en aula (clima en aula), con sus pares y jefes (clima laboral), y con la evaluación docente.

Un hallazgo relevante del estudio es que los profesores que provienen de familias más vulnerables, que se educaron en escuelas y universidades públicas, realizan con mayor frecuencia clases en escuelas más vulnerables, tienen los peores ingresos y condiciones de trabajo y presentan más síntomas emocionales.

Conclusión: la vulnerabilidad de la escuela, se relaciona negativamente, con la mayoría de las dimensiones de la calidad de vida de los profesores, y a través de esa relación se asociaría también con la calidad de la educación.

Nota: El Uso de un lenguaje que no discrimine ni marque diferencias entre hombres y mujeres, es una de las preocupaciones de la tesista. Para evitar la sobrecarga gráfica que implica utilizar en español o/a-os/as para señalar la existencia de ambos sexos, se opta por utilizar un lenguaje inclusivo, entendiendo que todas las expresiones en genérico, representan siempre a hombres y mujeres, abarcando claramente ambos sexos. Basado en las indicaciones de la norma de estilo, MINEDUC, www.mineduc.cl y de Minsal, www.minsal.cl

[1] EVALPROF: Encuesta de evaluación biopsicosocial para profesores. Confeccionada por la investigadora responsable.

ABSTRACT

This is an exploratory, quantitative correlational Doctoral thesis, carried out between September 2009 to February 2010; It surveyed 263 teachers of the Metropolitan Region, of all dependencies and socio-economic levels, analyzing data by a statistical model univariate, bivariate and multivariate. The research seeks to understand different dimensions of teachers, like the social economic, labour, family, health and lifestyles, comparing and looking for differences in these variables between teachers working in schools in different vulnerability. Another point for analysis was to identify differences in the way that different teachers perceived their students, groups of peers and bosses, trying to understand the relationship between the vulnerability of school, and working environment and school climate.

The hipothesis proposes that the greater vulnerability of the schools will be associated negatively with with economic and employment variables such as remuneration, number of students in classroom, and rest, among others. Will relate negatively too, with health, especially mental health, family functioning and life style of teachers. Those professors of vulnerable schools, will work with students with higher consumption of alcohol or substances, violent behaviour and indiscipline, and these factors could be asociated with deterioration of classroom and working climate, and. with teaching evaluation.

No relationship was founded between the vulnerability of the workplace with the general biomedical status, risk behavior or family functioning; and on teachers being this last, seem to be an important protective factor. The research results shows a negative relationship of social vulnerability of schools with economic, labor, workplace variables and mental health, greater difficulties with students in classroom (weather in classroom), with their peers and bosses (employee satisfaction); and teaching evaluation.

A relevant finding of the research is that teachers who comes from the most vulnerable families, educated in schools and public universities, are those most frequently conducting their classes at schools with greater social vulnerability index families and students; they have the worst income and working conditions as well as present a greater amount of emotional symptoms.

It is as well concluded that the vulnerability of the school where teachers work, relates negatively, with most of the dimensions of the quality of life, and through that relationship you would associate also with the quality of education.

INTRODUCCIÓN.

El concepto de calidad de vida, se refiere a la forma en que la sociedad posibilita la satisfacción de las necesidades de quienes la componen (Espinoza, 2002), incluye las esferas biológicas, psicológicas y sociales de la vida de las personas, así como el entorno en que éstas se desarrollan; dentro de esas dimensiones se encuentran las condiciones laborales y económicas, la salud física y mental, las relaciones interpersonales, las redes sociales, el estilo de vida y uso del tiempo libre, entre otras. Todos los aspectos enunciados están correlacionados en forma multidireccional, por lo que este es un concepto sistémico.

Los profesores de ambos sexos se ven afectados por los conflictos y situaciones presentes en la sociedad en general, sin embargo, muchos de sus problemas del área biológica como psicosocial, se relacionan con las condiciones altamente demandantes de su trabajo, especialmente en entorno laborales de alta vulnerabilidad, pudiendo afectarse su entorno personal más cercano que es el familiar, así como su salud y estilo de vida, y por lo tanto, su calidad de vida.

En el área laboral, se esperaría que las demandas laborales estuvieran en armonía con el proyecto de vida de las personas, sin embargo, esta dimensión es una de las que más genera sensación de insatisfacción. El trabajo, como dimensión de la calidad de vida, se relaciona con la legislación vigente, (leyes laborales, derechos y deberes), con los actores laborales, entre ellos trabajadores y empleadores, así como con la cultura del trabajo y con el desarrollo económico de los países. Lo paradojal es que, aunque se esperaría que el desarrollo económico de los países favoreciera el bienestar y la calidad de vida de las personas, esta causalidad no siempre es demostrable.

Las características demográficas y epidemiológicas de la población general, son estudiadas periódicamente por lo que son conocidas (Encuesta de calidad de vida y salud, 2006; Encuesta Nacional de Salud 2009-2010). Estas mismas dimensiones en poblaciones particulares, como es el caso del grupo docente no son del todo conocidas, aunque existen trabajos de investigación en Chile, que nos aportan importante información, en particular sobre la salud mental docente (Claro y Bedregal, 2003; Castro, E., 2004; CIDE, 2006; Colegio de profesores, 2007).

El aporte de esta investigación, es que junto con abordar los problemas de salud mental de profesores y profesoras, analiza también aspectos de su salud general, su estilo de vida así como variables familiares económicas y laborales. Se pone énfasis en el estudio a la relación de estas variables con la vulnerabilidad del establecimiento educacional donde trabajan los profesores.

Se parte de la base, que las características de salud y estilo de vida, de este grupo particular de profesionales serán similares a las de la población general, sin embargo, es posible que presenten características propias, relacionadas con su profesión y con los entornos en las que esta se ejerce, no conocidas del todo y que se problematizan en la investigación propuesta.

La investigadora de esta tesis Doctoral realizó en el 2007, un estudio descriptivo sobre la realidad laboral, y las condiciones biopsicosociales de un grupo de profesores y profesoras que trabajaban en una escuela vulnerable desde el punto de vista social y económico; el estudio se realizó a modo de pilotaje, con el instrumento Encuesta EVALPROF (Santander 2006b). Los resultados fueron publicados por la Dirección de investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencia de la Educación (DIUMCE), en la Revista de investigación I+I Nº7, con el nombre "Profesores frente al espejo" (Santander, Riobó y Zapata, 2007b). Estos resultados mostraron en ese grupo de docentes, condiciones laborales altamente demandantes o estresantes; alta prevalencia de problemas de salud mental, (depresión, angustia, estrés), así como una alta prevalencia de conductas consideradas determinantes de riesgo para la salud (sedentarismo, malos hábitos de alimentación, consumo de tabaco, alcohol y/o sustancias ilícitas), conductas que podrían afectar su salud y calidad de vida futura.

La salud constituye un bien esencial y derecho fundamental de las personas; en el caso de profesores y profesoras, su deterioro se relacionará negativamente con su condición de persona, su entorno familiar y su funcionamiento social; de igual forma, podrá vincularse con su condición de docente. Los problemas de salud, podrán llegar finalmente al aula, obligando en muchos casos al alejamiento temporal de las funciones docentes por presentación de una licencia médica (Castro, E., 2004; Santander et al, 2007b); por consecuencia, se verá descontinuado el trabajo de aprendizaje mediado por cada docente en aula, lo que podría influir negativamente en los resultados de aprendizaje.

Santander (2007a), en un estudio realizado en universitarios de ambos sexos, aporta a este planteamiento, encontrando una importante relación entre las variables biopsicosociales, en particular los problemas de salud mental y la disfunción familiar con el mal rendimiento académico. Es probable que también los resultados de la evaluación docente, se relacionen con variables biopsicosociales, en particular con las variables laborales. Esta relación entre condiciones de trabajo en especial en condiciones de vulnerabilidad, y situación de salud de las personas, podría implicar que el deterioro de uno de estos factores se asocia al otro y ambos en conjunto o por separado, podrán influir la calidad de vida. En ese entendido, en este estudio, se analizan la vulnerabilidad social del lugar de trabajo, como uno de los factores laborales que pueden incidir en la salud, estilos de vida, y en la calidad de vida de profesores y profesoras; eventualmente, en una cadena de causalidad circular, podrían llegar a modificar el desempeño docente como el aprendizaje de los alumnos en el aula, pudiendo estar asociados con un deterioro en la calidad de la educación.

En el curso de esta investigación, Cornejo et al. (2009), publican un estudio cuya problemática planteada se aproxima en forma bastante cercana al foco de problematización de este estudio, sin embargo, esta Tesis se diferencia de ese estudio, pues evalúa profesores/as de todas las dependencias y niveles socioeconómicos, incluidos los establecimientos de dependencia particular. pagada. Lo anterior, es una oportunidad para mostrar las importantes diferencias que existen en la presentación de variables laborales, económicas, de salud general y mental, estilo de vida y familiares, al comparar docentes que trabajan en escuelas de distinta dependencia y en especial de distinto nivel socioeconómico (NSE).

Agrega valor a esta investigación el enfoque de equidad en que se orienta el análisis, así como el enfoque de género que se agrega en forma natural, pues más del 70% del cuerpo docente del país está formado por mujeres; por esta razón, se puso especial atención a los antecedentes teóricos relacionados con calidad de vida en el aspecto laboral y de salud de las profesoras, para plantear eventualmente a partir de los resultados y a posteriori, estudiar a este grupo de profesionales con un enfoque de género.

A partir del análisis de la información del estudio descriptivo realizado en docentes de un colegio vulnerable por Santander et. al, (2007b), se propuso como Tesis Doctoral, realizar un estudio cuantitativo, correlacional, en un grupo de profesores y profesoras de la Región Metropolitana, de todas las dependencias y de los distintos niveles socioeconómicos (NSE), buscando respuestas a las hipótesis, explicativas de la situación actual de estos profesionales, en el ámbito laboral como en las esferas de su salud y calidad de vida vinculados a la vulnerabilidad social de sus lugares de trabajo.

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

A continuación se plantea el problema de investigación, así como la justificación del estudio, su relevancia, impacto, originalidad, limitaciones y proyecciones. Se revisa el estado del arte, vinculando a estudios nacionales e internacionales la problemática r y la investigación que se propone.

1.1. Profesores y profesoras en los nuevos escenarios.

La tarea docente no puede concebirse sin una relación entre docente y estudiante, que se ve traspasada por distintas dimensiones del contexto, que convergen al aula y afectan esta relación. Junto a la complejidad que tiene la tarea de quien educa en el ámbito pedagógico y disciplinar, los importantes cambios sociales que han ocurrido en los últimos veinte años, suponen nuevos y cada vez más importantes y complejos desafíos a la sociedad y a este grupo de profesionales.

Autores como Abraham (1984, 2000), Polaino (1982) y Estevé (1987, 1997), hace más de veinte años, planteaban que la presencia de situaciones complejas y de difícil comprensión y manejo en el entorno laboral, suponían situaciones de riesgo para el grupo de docentes, quienes podrían ser sobrepasados por ellas. Estevé (1987, 1997) se refiere al estrés o *malestar docente,* argumentando que entre las razones que influyen en la presencia de este malestar, se encuentran los importantes cambios sociales, la masificación de la educación, el desarrollo tecnológico, así como los criterios de evaluación cuantitativa, que recién estaban comenzando en esos años; este autor en sus escritos, plantea que frente a estos cambios puede existir desconcierto, e incluso, parte del malestar docente manifestado se originaría en los requerimientos que la sociedad realiza a los docentes para enfrentar los cambios, sin antes dotarlos de los medios que para ello requieren. Afirmaciones de hace tantos años, están vigentes en la actualidad y posiblemente explican parte de lo que ha ido complicando el ejercicio docente en el mundo como en el país.

En Chile, el aumento de la cobertura de la educación ocurrida en los últimos años, pone el foco de atención en dos hechos relevantes, el primero es la prioridad por el aseguramiento de la calidad de la educación y el segundo se refiere a la diversidad de estudiantes que ingresan a la educación escolar (Bellei, 2003). Estos cambios, muy importantes para el país y la educación en general, afectan en forma directa a los profesores, pues la educación ya no está dirigida sólo a estudiantes de las elites sino que de todos los niveles sociales y económicos, integrándose a las aulas escolares en forma progresiva, personas que habrían tenido menor opción de educarse en generaciones anteriores.

La tarea docente por tanto, debe dar cuenta de estos cambios, atendiendo a la diferencia y diversidad de estudiantes, en particular de quienes provienen de los sectores más vulnerables, que asisten a escuelas con mayores índices de vulnerabilidad social, situación que en esta Tesis se releva como uno de los factores más importantes relacionados con las condiciones laborales y económicas la salud y estilo de vida, la evaluación docente, de profesores y profesoras.

Es relevante considerar que los cambios sociales en los contextos más vulnerables, alteran el rol del docente; es así como Corvalán (2005) menciona que el rol del docente se desdibuja por el modo en que la educación se piensa en la actualidad; ocurriría que cuando los agentes socializadores se inhiben, todos los problemas sociales pendientes se transforman en problemas educativos. Los profesores asumen responsabilidades muy diversas, más allá de sus competencias, y podrían verse sobrecargados en su rol, explicando esto en parte el estrés docente.

Por otro lado, en los últimos años ha existido también un cambio de gran envergadura, en el área de las comunicaciones y de la información, de tal manera que, algunos autores hablan de la sociedad de la información, sociedad del conocimiento y de la sociedad en red (Castell, 2001). El acceso a la información y el modo de aprender y comprender el mundo ha tenido un viraje importante y los estudiantes escolares de todos los niveles no están ajenos a estos cambios, e incluso son quienes van generándolos sobre lo instituido socialmente por años. En este cambio de escenario, parece razonable considerar que no sólo el proceso de enseñanza aprendizaje tendrá un vuelco, sino que también junto a ello deberá ocurrir un cambio en el modo de evaluar los procesos que se ponen en juego en la educación actual para el logro de la enseñanza y el aprendizaje; eventualmente deberán cambiar los modelos de gestión escolar y universitaria, adaptándose y transformándose para el logro de una educación de calidad en medio de este escenario tan cambiante y tan incierto, pero fundamentalmente tan distinto al contexto escolar tradicional.

En el rol docente se incluyen tareas como formar ciudadanos valiosos e íntegros, prepararlos para enfrentar los desafíos de un mundo en permanente y rápida transformación; preparar a niños y niñas, adolescentes y jóvenes para vivir en un mundo en continua evolución, por lo tanto para un mundo en deconstrucción-construcción (Castell, 2001). Ocurre entonces que el proceso educativo exige al profesor, actualizarse y comprender temas no disciplinares, transversales como equidad, género, tolerancia, diversidad, multiculturalidad, competencias e innovación, tecnología de la información y de las comunicaciones, globalización y ecología, entre otros, todos temas que han ido emergiendo en la sociedad en la medida que avanzamos hacia el desarrollo. Existe por tanto un importante dilema entonces planteado desde el cambio social que implica el desarrollo de las tecnologías de la información y de las comunicaciones (TICS), lo que es motivo de tensión en aula, y obliga a la búsqueda de un nuevo significado al rol docente.

De la misma forma que lo propuso Estevé (1987; 1997), se plantea entonces que los docentes formados en un currículo tradicional, contarán eventualmente con insuficientes herramientas para enfrentar el cambio de la sociedad en que viven, pudiendo sentirse acorralados, molestos o desconcertados, e incluso existiendo la posibilidad de que se enfermen por las dificultades de adaptación a estos cambios y por el estrés que esto les produce.

Por otro lado, los profesores se relacionan en el aula cotidianamente con niños niñas, adolescentes o jóvenes, en distintas etapas del desarrollo y que presentan distintas características en los planos biológicos, psicológicos, sociales y culturales. Las características particulares del grupo de adolescentes podrán

convertirse en un factor laboral de riesgo para la salud de cada docente, especialmente cuando estos alumnos y alumnas provienen de contextos sociales vulnerables o presentan conductas de riesgo.

Las problemáticas prevalentes en relación a la población escolar en las últimas dos décadas son de tal envergadura, que no son ajenas a ningún miembro de la sociedad, como tampoco lo son para el grupo de docentes del país. Las áreas temáticas problemáticas actuales de mayor importancia, en los niños niñas y adolescentes escolares a nivel nacional y mundial, se relacionan con los estilos de vida, siendo de alta frecuencia el sedentarismo y los malos hábitos de alimentación, la presencia de conductas de riesgo, como consumo de alcohol, tabaco y drogas, y conducta sexual de riesgo; conductas violentes y suicidio, entre las más importantes (Resnick, Bearman y Blum, 1997; Blum, et al,1996, 2002, 2004; Florenzano,1995, 2005, 2008; Santander et al., 2008).

Estudios recientes (Santander et al., 2008), indican que algunas de las conductas de riesgo en escolares adolescentes, tales como consumo de alcohol tabaco y sustancias, se presentan con mayor frecuencia en estudiantes que provienen de hogares constituidos por familias vulnerables, cuya situación social y económica es de pobreza y marginalidad. Estas conductas de riesgo son también más frecuentes en escolares que provienen de familias en que el estilo parental se basa en un importante control psicológico (Florenzano et al., 2009); se observan también más frecuentemente conductas de riesgo en escolares que provienen de familias disfuncionales, en que existe presencia de violencia intrafamiliar, maltrato, consumo de alcohol y/o sustancias familiar, entre otras (Florenzano et al, 2008); este grupo de adolescentes y jóvenes se involucra con mayor frecuencia en situaciones como accidentes, riñas y problemas con pares, padres y maestros, llegando finalmente a través del alumno o alumna al aula, tensionando este espacio social donde se interrelacionan adolescentes pares y profesores.

Es relevante considerar que el aula es el espacio en que se ponen en evidencia o se replican en alguna forma a nivel micro, muchos de los problemas que ocurren en la sociedad. (González, Río, Rosales, 2001); en este espacio social también ocurre una interacción entre el ámbito familiar y escolar, de manera que ambos sistemas actúan en forma interdependiente: Este tipo de interacción debe tenerse en cuenta al considerar el ámbito de acción docente, así como los conocimientos, competencias y habilidades que requieren para poder identificar los problemas y necesidades de sus alumnos, alumnas y familias; mas allá del rol de enseñar una disciplina, tendrán muchas veces un rol centrado en la dimensión social de su tarea profesional, siendo las competencias necesarias para ello, distintas a las disciplinares y pedagógicas.

Se enfrentan por lo tanto profesores y profesoras a situaciones cada vez más complejas en el aula, muy distintas a las situaciones de hace 50-60 años (Gold y Roth, 1993). El trabajo docente supone, entre otros desafíos, relacionarse con cada estudiante y su problemática personal en el aula, así como indirectamente, con todo su núcleo familiar, siendo el maestro o maestra el vínculo de los padres con la institución escolar; supone para el docente una sobrecarga emocional importante que, según Casassus, (2003), "*es mayor en la medida que el entorno psicosocial de*

los alumnos y sus familias es más vulnerable;" (p.70); igualmente, esto se refleja en el logro de los resultados escolares, que es más bajo en los estudiantes que asisten a escuelas situadas en sectores de menor nivel socioeconómico, lo que podemos comprobar en los resultados de la evaluación de la medición de la calidad de la educación (SIMCE, 2009; 2010; 2011); se pone entonces el foco de la discusión en el factor socioeconómico de los alumnos, como uno de los factores laborales asociados al estrés de los profesores, pero también a la calidad de la educación.

La situación de permanente cambio social, así como la diversidad de alumnos y alumnas en el aula, posiblemente enfrenta al grupo de docentes a un cuestionamiento del sentido del para qué se educa y del cómo se educa en esta sociedad del conocimiento. ¿Se educa para la vida, para formar ciudadanos para el trabajo, para formar personas felices? Todos estos paradigmas están subsistiendo en un mismo tiempo y lugar y los profesores lo enfrentan en el aula sin tener clara definición del rol que les compete en ello.

La exposición prolongada en el tiempo a situaciones incómodas, así como la dificultad para la adaptación a los cambios y la exposición a situaciones inmanejables que ponen a prueba la capacidad profesional de algunos profesores, puede llevar a producir un estrés prolongado y la consiguiente reacción, que es definido por algunos autores como malestar docente, Burnout o estar quemado (Maslach, 1976; Maslach y Leiter, 1999; Maslach, Sachaufelli y Leiter, 2001; Bardo, 1979; Cornejo y Redondo, 2001); estos autores se refieren a este síndrome como a una sensación de vacío, de estar exhausto física y psicológicamente, así como un estado de menor motivación para el trabajo, llevando a profesores y profesoras a situaciones de salud que pueden llevarlos a ausentarse de su actividad profesional.

Autores como Cox, Kub y Leiter (2003) plantean que la profesión docente ha ido considerándose una profesión de riesgo; por ejemplo, Castro, (2004), expresa que esto es así cuando se ejerce la docencia sostenidamente en el tiempo, provoca malestar psíquico que puede llegar a convertirse en estrés o neurosis a punto de fundir a quién la desarrolla; de esta manera, este autor señala que la profesión docente por sí misma podría considerarse riesgosa y el ejercicio docente podría en algunos casos desencadenar una enfermedad que por su modo de presentarse y por los factores con que se asocia, podríamos considerar profesional. El mismo autor, plantea que, el malestar docente podría tener relación con "la desvalorización del oficio, el desdibujamiento de la dignidad social de la función docente y la caída del status socioeconómicos de la profesión" (p. 14)

Los desafíos que supone el ejercicio de este tipo de profesiones, donde se trabaja directamente con personas, generan, cuando no se tienen suficientes conocimientos, competencias y/o capacitación para abordarlas, una tensión permanente o sensación de estar fuera de control; esta situación al prolongarse puede afectar la salud mental, manifestándose clínicamente con estrés, depresión, angustia y somatización, (Gold y Roth, 1993; Claro y Bedregal, 2003; Castro, 2004; Valdivia, 2004; Estevé, 2005 y Santander et al, 2007a).

La docencia implica múltiples y diversas actividades académicas, como docencia directa en aula, preparación del material de clases, capacitación, reuniones

con apoderados, entre otras, produciendo muchas veces una sobrecarga laboral, que puede desencadenar una escalada de hechos, como por ejemplo, preparación de clases en su tiempo libre, ausencia de espacio para el descanso, la recreación, el auto-cuidado, las reuniones sociales y familiares; igualmente se puede producir un efecto en la salud mental, manifestándose en profesores y profesoras como estrés, angustia, depresión y/o enfermedades psicosomáticas (Estevé, 2005; Castro, 2004; Santander et al, 2007b). La sobrecarga laboral favorece también el sedentarismo y los malos hábitos de alimentación (Valdivia, 2004; Santander, 2007) y finalmente puede relacionarse con el estilo de vida de este grupo de profesionales.

El trabajo docente ha sido vinculado con la aparición de problemas de salud mental (Belanger, 1974, citado por Abraham, 2000); este autor describe que existen más de 4.000 publicaciones, desde 1967 a 1974 de distintos países, que se refieren al tema específico de salud mental en profesores; de igual forma, Abraham (2000), considera que la elevada frecuencia de trastornos nerviosos puede atribuirse a tensión mental, insuficiente tiempo para el esparcimiento y el ejercicio físico, horarios sobrecargados y cursos con grupos muy numerosos de alumnos.

Autores como Sapag y Kawachi, (2007), Lindstrom, (2007), Kawachi, Subramanian y Kim, (2008), han realizado estudios relacionando los problemas de salud general y en particular los de salud mental y las condiciones laborales con el entorno psicosocial del trabajo (redes sociales de apoyo, cohesión social, integración social y participación). Por otro lado, otros estudios internacionales realizados en este ámbito, (Kyriacor y Sutcliffe, 1977, 1978; Kyriacor, 1987; Schiefelbein, Braslavsky y Gatti,1994; Estevé, 1995, 1997, 2005; Maslach, 2001 y Robalino y Korner, 2005), han estudiado la relación de las condiciones laborales y la salud mental de los profesores, y concluyen que en la medida que aumentan las exigencias laborales, emergen la insatisfacción con el trabajo profesional, los síntomas emocionales y los problemas de salud mental.

A nivel nacional, (Cox et al, 1993; Claro y Bedregal, 2003; Valdivia, 2004; Castro, 2004; Colegio de profesores, 2007) se refieren fundamentalmente a la salud mental en relación a las variables laborales, al síndrome de Burnout en particular. Otros autores como Alvarado, Valdivia y Piñol (2010), buscan la vinculación entre la Salud mental de los profesores y los resultados en la prueba SIMCE. En general, la mayoría de los estudios antes enunciados, han sido enfocados desde la perspectiva de la búsqueda de problemas de salud mental relacionados con las variables laborales, existiendo poca investigación acerca del modo en que éstas se relacionan con el funcionamiento familiar, el estilo de vida, la salud general, la calidad de vida y la vulnerabilidad social de los lugares de trabajo, de los alumnos y familias.

En ese sentido, Santander (2007b), en un estudio realizado con profesores chilenos de un colegio prioritario, con alumnos provenientes de familias vulnerables, (con bajo nivel de instrucción de sus familias e ingresos en los percentiles más bajos), y con alta exigencia laboral (muchas horas de trabajo, alto número de alumnos por clase, poco tiempo para descansar y comer, poca gratificación en el trabajo y escasas redes sociales), observó que presentaban alta prevalencia de síntomas emocionales como angustia, cansancio, tristeza y desánimo. En relación con lo anterior se plantea entonces que el entorno familiar de origen de los alumnos,

sus problemas psicosociales, situación económica, entre otros, se pueden considerar variables laborales asociadas a la presencia de problemas de salud mental en los profesores.

El trabajo docente en escuelas en que el alumnado proviene de familias consideradas vulnerables desde el punto de vista socioeconómico, plantea el desafío de diseñar políticas públicas desde la perspectiva de la igualdad, entendiendo éste término como "igualdad de derechos" *(*acceso) y de "calidad" (resultados) en la educación" (Casassus, 2003, p. 68); probablemente éste es uno de los puntos críticos que afectan a los profesores y profesoras que trabajan en entornos vulnerables, pues el logro de los resultados en esos casos, debe considerar las necesidades del grupo de estudiantes, en relación con su condición social y cultural (equidad), lo que demanda un importante esfuerzo adicional, que podría relacionarse con consecuencias en su salud.

Santander (2007b), coincide en sus resultados con publicaciones nacionales e internacionales en cuanto a que el estrés prolongado en el trabajo se relaciona con la aparición de enfermedades del orden psíquico como somático. Castro (2004) y Estevé (2005) así como, Kivimaki et al, (2002) y Marmot y Standfeld (2002) afirman que el estrés, se asocia a cambios corporales y emocionales, que mantiene en alerta a todos los sistemas de control de la homeostasis del organismo, entre ellos el sistema nervioso y el endocrino. Estas reacciones de alerta desencadenan respuestas de lucha, alerta o huida y pueden llegar a afectar tanto el sistema cardiovascular, con la consecuente aparición de problemas de hipertensión arterial y/o de enfermedad coronaria, así como podrá afectar el sistema inmunológico favoreciendo las infecciones, el cáncer y las enfermedades mesenquimáticas, volviendo al individuo más vulnerable a las enfermedades cardiovasculares, inmunológicas, oncológicas, entre otras.

En los estudios realizados en relación con profesores por Castro (2004) y Santander, (2007b), además de los problemas de salud mental, se encontraron indicadores de deterioro del estilo de vida, como la disminución de la actividad física, aumento del sedentarismo, así como hábitos de alimentación poco saludable, consumo de tranquilizantes y problemas en el entorno familiar, entre otros. Se sabe que la presencia de estas conductas de riesgo para la salud, en este caso relacionadas con las condiciones laborales tendrán como consecuencia futura, un aumento de la prevalencia de las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNTs) como Hipertensión, Diabetes, enfermedad coronaria, Síndrome Metabólico e Hiperlipidemias, (Vio y Albala, 2000). Se puede suponer por lo tanto, en relación con la información que se maneja, que en este grupo de profesionales las condiciones laborales de alta exigencia podrían ser consideradas factores determinantes de riesgo para la salud afectando en particular la salud mental y la salud cardiovascular.

Los problemas de salud, afectan al profesor o profesora como persona, relacionándose con su calidad de vida, sin embargo, junto a ello también incidirán en el desarrollo de su profesión, puesto que se sabe que las personas con problemas de salud, especialmente cuando se trata de problemas de salud mental, desmejoran su cognición, ánimo y capacidad de relacionarse con los demás, (Clasificación Estadística Internacional de enfermedades y problemas relacionados con la Salud,

CIE 10, 2008); de acuerdo con ello, los problemas de salud mental, pudieran reflejarse en los resultados de la evaluación docente, así como en la mediación del aprendizaje de los alumnos en aula, hipótesis que se puede dejar planteada para estudio ulteriores.

En relación con este punto, antecedentes aportados por una investigación realizada en alumnos Universitarios (Santander, 2007a), indican que las variables que mayor relación tienen con la presencia de problemas de rendimiento académico de los alumnos, son la presencia de Depresión y la disfunción familiar. Es posible que esta asociación de variables ocurra también en los profesores. Se puede suponer que los factores laborales presentes en profesores que trabajan en escuelas vulnerables y que favorecen la aparición de síntomas emocionales y/o problemas de salud mental, o que interfieren con el funcionamiento familiar de los profesores, podrán afectar el desempeño docente, objetivado a través de la evaluación docente para el objeto de este estudio.

Casassus (2003, p.25) plantea que “gran parte de lo que sucede en el aula depende de lo que piensan y hacen los maestros”, por lo que considera muy importante saber quiénes son y que piensan; se puede inferir que lo que sucede en el aula también depende de lo que siente el profesor, especialmente si éstos sentimientos se relacionan con emociones negativas prolongadas en el tiempo, relacionadas con las variables laborales recién enumeradas. Los cambios emocionales pueden progresar hasta situaciones de estrés, angustia y depresión, que por afectar el pensamiento, cognición y emociones de los profesores (Cie 10, 1997), afectan por consecuencia el clima emocional en aula; es el caso en que los profesores permanecen realizando sus clases aun estando enfermos en forma evidente. El término acuñado para esta situación es el de “*presentismo*”, siendo la depresión un problema de salud que genera esta condición (American College of Occupational and Environmental Medicine, 2003, citado por Parra, 2004). La relación emocional entre profesores y alumnos en esta situación se deteriora, alterándose el vínculo emocional entre ellos; en este caso se altera la conexión entre ellos y por lo tanto el clima en aula.

El factor emocional y la conexión entre profesores y alumnos han sido relacionados con el aprendizaje de estos últimos, expresándose esto en la definición de conexión planteada por Casassus, (2008, p. 74) como *“*la capacidad del profesores de hacer que el alumno se sienta visto, escuchado, aceptado y acogido, sin juicio, sin crítica, por lo que es”; de tal manera que resulta relevante considerar este factor al evaluar el ejercicio docente.

Otro factor a considerar, en la relación profesor y alumno, es la situación de enfermedad de los profesores, es así como cada profesor enfermo, debe dejar sus funciones docentes por un tiempo variable, días o meses, dependiendo de la causa que genere su licencia; su alejamiento temporal del aula, descontinúa los procesos académicos iniciados con sus alumnos y por consecuencia, podrá reflejarse en los resultados del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación del Ministerio de Educación de Chile (SIMCE) de los alumnos, o sea en el rendimiento o logro académico de ellos, definido como “puntaje que se obtiene de respuesta correctas en

los ítems de las pruebas de lenguaje y matemáticas", en la evaluación SIMCE, Casassus (2003, p. 66).

Es también relevante considerar entre los factores que afectan la salud de los profesores, también a aquellos que se vinculan con el clima organizacional o laboral: es así como existen antecedentes en relación a que el clima laboral influye en forma importante en la posibilidad de desarrollar problemas de salud, en particular de salud mental en los profesores. De esta forma, existirían factores y estructuras propios de cada sistema organizacional, que dan lugar a un determinado clima organizacional, en función de cómo estos factores son percibidos por los trabajadores, lo que definirá finalmente el comportamiento de cada uno de ellos (Gonçalves, 1997). Estará entonces el clima organización en el ámbito de lo subjetivo.

Para Cornejo y Redondo (2001), el clima escolar de la institución se ha entendido como la percepción que tienen los distintos actores educativos de las relaciones interpersonales que se dan en el contexto de la convivencia escolar; según estos autores, sería este ambiente socio-afectivo, el que permite compartir creencias y modificarlas, generar expectativas mutuas, desarrollar el auto-concepto y motivar las posibilidades de aprender, en los estudiantes como en los docentes. El Clima Organizacional, por otro lado, reflejaría la interacción entre las características personales de cada trabajador y los elementos de la organización. Los comportamientos generados inciden en la organización, y por ende, en el clima. Estas características de la organización son relativamente permanentes en el tiempo y son diferentes entre las distintas organizaciones e incluso entre secciones de una misma empresa. Es así como este es un sistema interdependiente y muy dinámico.

Algunas dimensiones importantes consideradas en la evaluación del clima laboral son, los factores de liderazgo, aquellos relacionados con la estructura de la organización (comunicaciones, relaciones de dependencia, promociones, estímulos, remuneraciones) y los factores relacionados con las consecuencias del comportamiento en el trabajo (incentivos por el trabajo, apoyo social, interacción con los demás miembros entre otros); este clima se traduce finalmente en un comportamiento que tiene consecuencias sobre la organización (productividad, satisfacción, rotación, entre otros).

Autores como Litwin y Stinger (1978) postulan que existen nueve dimensiones que explicarían el clima organizacional de una institución, y que cada una de estas dimensiones se relaciona con ciertas propiedades de la organización, tales como:
1. Estructura: Percepción de los miembros de la organización acerca de la cantidad de reglas, procedimientos, trámites que se enfrentan en el desarrollo de su trabajo
2. Responsabilidad: (empowerment) Sentimiento de los miembros de la organización acerca de su autonomía en la toma de decisiones relacionadas a su trabajo.
3. Recompensa: Percepción de los miembros sobre la adecuación de la recompensa recibida por el trabajo bien hecho.
4. Desafío: Corresponde al sentimiento que tienen los miembros de la organización acerca de los desafíos que impone el trabajo, equivale a la aceptación de riesgos.
5. Relaciones: Percepción de un ambiente de trabajo grato y de buenas relaciones sociales tanto entre pares como entre jefes.

6. Cooperación: Percepción de espíritu de ayuda de parte de los directivos, y de otros empleados del grupo. (apoyo mutuo)
7. Estándares: Percepción de los miembros acerca del énfasis que pone las organizaciones sobre las normas de rendimiento.
8. Conflictos: Percepción de la aceptación de opiniones discrepantes y adecuado enfrentamiento de problemas tanto de pares como de superiores.
9. Identidad: Sentimiento de pertenencia a la organización; elemento importante y valioso dentro del grupo de trabajo. Misión y visión compartida entre las personas y la organización.

La importancia de esta información se basa en la comprobación de que el Clima Organizacional influye en el comportamiento manifiesto de los miembros, a través de percepciones estabilizadas que filtran la realidad y condicionan los niveles de motivación laboral y rendimiento profesional, entre otros. Los factores antes nombrados cuando se desarrollan de tal modo que son percibidos en forma negativa por los profesores podrán dar inicio a un problema de clima laboral, que irá comprometiendo el rendimiento en el ámbito laboral del profesor como también podrá originarse un problema de salud, especialmente en el ámbito de la salud mental; esto se reflejarán finalmente en el número de licencias médicas presentadas por los profesores que implican tanto costos económicos como educacionales.

En cuanto a los costos económicos, las licencias médicas originadas en un diagnóstico del área de salud mental, no son consideradas enfermedades profesionales[2] o específicas de la labor docente, (Castro, 2004), por lo que generan costos directos a los profesores, en las atenciones de los especialistas que no están incluidos como prestaciones en las ISAPRES (Instituciones de Salud Previsional). Es posible que la situación anterior, traiga como consecuencia que los profesores, con problemas de cobertura de las prestaciones de salud mental, consulten tardíamente por estos problemas, no acepten las licencias o las soliciten argumentando patologías de otra índole (psicosomáticas la mayoría) para ser cubiertos por éstas instituciones previsionales, por lo que probablemente exista un sub registro de la patología de salud mental presente en este grupo de profesionales.

Finalmente, no es posible dejar de considerar la complejidad que involucra para el profesor desarrollar su rol de docente en aulas donde los niños, niñas y adolescentes provienen de sectores de alta vulnerabilidad. La condición de vulnerabilidad social está definida por parámetros medibles por el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2009c), que realiza la categorización de los colegios para el SIMCE, de tal manera que, se consideran de mayor vulnerabilidad los establecimientos educacionales en que sus alumnos provienen de familias con menores ingresos y con menor nivel de instrucción de sus padres[3]. En relación con esto, es un hecho conocido que existe una enorme diferencia en el rendimiento SIMCE entre estudiantes de nivel socioeconómico alto y bajo, siendo los resultados

[2] De acuerdo a la ley de seguro social contra riesgos de accidentes de trabajo y enfermedades profesionales (ley Nº 16.774 de Febrero de 1968) se considera enfermedad profesional a "aquella causada de una manera directa por el ejercicio de la profesión o trabajo que realice una persona y que le provoque incapacidad o muerte"
[3] Este aspecto es ampliamente revisado en el marco metodológico.

superiores en los primeros (MINEDUC, 2009b); este hecho por si sólo sitúa a los profesores que trabajan en colegios de mayor vulnerabilidad en una condición de sobrecarga laboral, que pudiera relacionarse con su salud, en particular con su salud mental y con su calidad de vida.

Plantear que las variables laborales que afectan la salud mental de profesores pueden ser factores de riesgo relacionados con la vulnerabilidad social de alumnos y alumnas, permite orientar el estudio hacia la búsqueda de alguna asociación entre los factores estructurales que afectan la salud de las personas, (enunciadas en la Conferencia Mundial sobre determinantes sociales (Rio de Janeiro, OMS, 2011), como nivel socioeconómico, nivel de instrucción de los padres, género, etnia, región donde viven las personas, con los indicadores educativos de los alumnos, en este caso, puntaje SIMCE; de tal manera que eventualmente los determinantes estructurales afectarían tanto a la salud como a la educación, pudiendo ser importante considerarlos, cuando se intenta intervenir en indicadores de desempeño escolar o docente.

Por otro lado, en base al concepto integral de salud, es posible suponer, que cualquiera de los factores laborales, pueden relacionarse con todas las esferas de la vida de los profesores, entre ellos el ámbito social, familiar, bienestar físico y mental y su estilo de vida y, consecuentemente su calidad de vida; esto podría involucrar el desempeño docente en forma indirecta, alterando los resultados en el desempeño docente como las acciones vinculadas con la acción de los profesores en el aula (rendimiento de los alumnos). De igual forma, es posible suponer que factores considerados no académicos como la vulnerabilidad de los alumnos y sus familias, podrían relacionarse con indicadores académicos de desempeño de alumnos como de docentes, así como con la salud de estos últimos. De esta manera se plantea que existe una problemática multicausal, multidimensional y de causalidad circular, siendo muy importante identificar la dirección de los fenómenos a analizar. Este es un importante punto a considerar en toda la lógica de esta investigación.

1.2. Justificación del estudio.

Si se considera que uno de los propósitos más importantes de la educación actual, es mejorar su calidad (Robalino y Korner, 2006), resulta pertinente profundizar en el estudio de las variables laborales, económicas y sociales que afecten negativamente la salud y la calidad de vida de los docentes y por consecuencia pudieran afectar su desempeño reflejado en la evaluación docente así como el aprendizaje de sus alumnos (SIMCE).

Los factores de vulnerabilidad de los establecimientos educacionales, estudiantes y familias se asocian con peores condiciones de trabajo como con mayores problemas de salud de los docentes; esta posible asociación puede impactar la realidad educativa a nivel nacional especialmente en los establecimientos públicos y de menor nivel socioeconómico; demostrar esta hipótesis y dimensionar su importancia para influir en el desarrollo de nuevas políticas públicas educativas con foco en la equidad, será el principal aporte de esta investigación. Todo indica que el camino hacia la calidad y la equidad en la educación, debe considerar la situación biopsicosocial de alumnos y familias como también de los profesores; estos

profesionales son personas, que forman parte de la sociedad, son sujetos de derechos y tienen una importante responsabilidad social en la comunidad. La comprensión de sus problemas justifica con creces la realización de este estudio desde la perspectiva de la calidad de la educación, así como desde la perspectiva de la salud y la calidad de vida de profesores y profesoras.

1.3. Relevancia de la investigación.

Santander (2007a), estudia en un proyecto piloto, la situación biopsicosocial y calidad de vida de profesores de un colegio prioritario cuyos resultados resultan muy relevantes en cuanto a la presencia de condiciones laborales muy demandantes e importantes problemas de salud mental en ellos. En la actual investigación, se amplía la muestra a un grupo de los profesores que trabajan en establecimientos de todas las dependencias y de todos los niveles socioeconómicos de la Región Metropolitana, planteándose como objetivo profundizar en la comprensión del comportamiento de las variables biopsicosociales, en particular las laborales, de estilo de vida y salud, buscando aportar al conocimiento sobre las relaciones y asociaciones entre estas variables, relevando el rol que la vulnerabilidad escolar en el entorno de trabajo tiene sobre la salud y calidad de vida de los profesores.

Conocer la relación entre las condiciones laborales de los profesores con su salud y calidad de vida resulta relevante considerando que los educadores forman el capital humano con que el país cuenta para avanzar hacia la equidad y calidad de la educación. Forman una población estratégica de profesionales, sujetos y agentes directos de cambios sociales, encargados de implementar las políticas públicas de educación en toda la nación, siendo vital y crítica para este proceso su situación de salud como su calidad de vida.

1.4. Impacto esperado luego de los resultados.

Al final del estudio, se espera difundir los resultados, generando conocimiento en la comunidad académica nacional sobre la situación laboral, de salud, familiar y conductual de profesores de distintas dependencias, comparando el ejercicio docente en profesores que trabajan en escuelas de distinta vulnerabilidad social. Este conocimiento podrá orientar a la formulación de políticas públicas que permitan mejorar las condiciones laborales y facilitar la tarea docente en entornos escolares vulnerables, influyendo en estas condiciones y permitiendo mejorar la calidad de la educación y la calidad de vida de los profesores.

Se espera también, llamar la atención de los académicos de las Universidades formadoras de formadores, así como de las autoridades del Ministerio de Educación, acerca de la importancia e impacto que podría tener incluir en la formación Inicial docente y en el currículum de objetivos transversales, temas relacionados con factores de protección y de riesgo en salud, autocuidado y calidad de vida, ya que son factores que pueden relacionarse con indicadores académicos de desempeño en aula, como de desempeño institucional, o sea con la calidad de la educación, en especial en alumnos que provienen de familias de mayor vulnerabilidad social.

1.5. Originalidad de la investigación.

Existen estudios nacionales e internacionales que relacionan las condiciones laborales y la salud mental de los profesores (Cox et al., 1993; Claro y Bedregal, 2003; Valdivia, 2004), (Kyriacor, 1977; Estevé, 1995, 1997; Maslach, 2001 y Robalino, 2005), pero en general, no relacionan las variables laborales, con el funcionamiento familiar, el estilo de vida, la salud general y la calidad de vida; por lo que es importante la contribución de este estudio en esas áreas del conocimiento. Analizar cómo algunas variables laborales pueden afectar la salud y calidad de vida de los profesores, pudiendo por esta vía afectar los indicadores educativos como la evaluación docente, y eventualmente el aprendizaje de los alumnos, es parte de la originalidad de esta investigación. También es relevante dar a conocer como la vulnerabilidad social de los alumnos puede ser considerada como factor de riesgo laboral para la salud de los profesores y asociados a la calidad de la educación.

1.6. Limitaciones del estudio

En Febrero del 2010, se había encuestado a un grupo de profesores cercano al 60% de la muestra inicialmente propuesta para realizar un estudio de tesis en un grupo de profesores representativos del grupo de docentes de la Región Metropolitana. Sin embargo, luego de ocurrido el terremoto del 27 de Febrero del 2010, hubo que reformular la metodología y la propuesta muestral inicial. La decisión final fue que dado el impacto que sobre la población tendría el terremoto, no resultaba adecuado proponer seguir realizando la encuesta en profesores para completar la muestra propuesta inicialmente. Fue así como se decidió dejar como muestra total al número de profesores que habían sido encuestados hasta la fecha anterior al sismo, considerando inapropiado continuar el estudio en una población fuertemente afectada por éste. Fue relevante en esta decisión considerar que muchas de las variables importantes en estudio, se relacionaban con la salud mental, de los profesores y profesoras, por lo tanto cualquier resultado logrado a partir de un grupo muestral logrado post terremoto no podría sino que considerar como variable confundente el impacto emocional que un terremoto produce en las personas, por lo que los resultados así logrados habrían sido absolutamente objetables.

Finalmente la muestra de profesores con que se trabajó no es representativa de los profesores de la Región metropolitana, por lo que no se le puede extrapolar los resultados a la población general de profesores de la RM, sin embargo, se podrían atribuir a grupos de profesores que trabajen en escuelas de similar dependencia o nivel socioeconómico (NSE). Por otro lado, las variables relacionadas con las condiciones laborales son tan amplias y es tanta la interrelación de variables, que es de alta complejidad el análisis por lo que el alcance de este estudio es la búsqueda de relaciones o asociaciones causales y no de causalidad.

1.7 Proyecciones del estudio

Algunos temas relevantes emergen a partir del análisis de resultados de este estudio, que no forman parte de los objetivos o hipótesis de esta investigación, pero que sin embargo obligan a visualizarlos como importante temas a explorar e investigación en el futuro. Entre estos temas, se encuentra por ejemplo, la

situación diferenciada de mujeres y hombres en su rol de docentes, su carga laboral, sus proyecciones y el modo en que se relacionan con las variables que se han estudiado, por lo que sería muy interesante realizar en el futuro un estudio de estas mismas variables con enfoque de género.

Es importante considerar que las limitaciones de tiempo y presupuesto permitieron realizar un estudio exploratorio de asociaciones o relaciones causales simples que permitieron probar la hipótesis general, sin embargo la propuesta de un modelo explicativo más amplio se propone en las hipótesis 1 y 2, sin embargo, el estudio no permite completar la cadena de causalidad que en estas hipótesis se propone, lo que podrá ser motivo de estudios futuros en esta misma línea temática

Otro interesante tema para futuras investigaciones, es el de las condiciones laborales en el grupo de los profesores jóvenes como también los de mayor edad y su vinculación específica con las distintas variables que se han estudiado. Junto a lo anterior, las preguntas exploratorias que se realizan en relación al tema de familia, sugieren que este podrá ser un tema importante de explorar en investigaciones ulteriores. Aunque en este estudio se logra importante información sobre el funcionamiento familiar de los profesores, el tema está lejos de ser agotado. Por último un muy importante estudio a futuro, aquí apenas explorado, es el de la relación de los medios de comunicación y tecnologías de la información con la el ejercicio docente, el clima en aula, el aprendizaje y la calidad de la educación.

Una última y la más importante proyección en relación a este estudio es que se podría realizar en el futuro, un estudio con representación poblacional para dar cuenta de cada uno de los fenómenos explorados, en el marco del modelo explicativo en esta tesis

2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

A continuación se formulan las preguntas que se plantea la autora de la Tesis para responder durante la investigación.

2.1. Preguntas de investigación planteadas en el estudio multivariado

En relación a las características del trabajo docente (número de alumnos en aula, número de horas de docencia en aula, número de lugares de trabajo, horas de preparación de material docente, distancia de los lugares de trabajo, clima en aula, clima laboral, ingreso familiar y personal, motivación, problemas biopsicosociales de los alumnos y de sus familias, (NSE, instrucción e ingreso de las familias) entre otras (variables dependientes) y el ejercicio docente en escuelas de distinta dependencia y NSE, (vulnerabilidad social según IVE).

2.1.1 ¿Cuál es la situación laboral y económica, familiar, de salud y de estilo de vida en un grupo de profesores chilenos de la Región Metropolitana que trabajan en establecimientos de distintas dependencias y NSE?

2.1.2. ¿Cuáles son las diferencias en estas dimensiones al compararlas por sexo y edad?

2.1.3. ¿Cuáles son las diferencias en las dimensiones laborales, familiares, estilo de vida, salud general y mental, entre profesores que trabajan en colegios de distinta vulnerabilidad social; es decir entre vulnerables y no vulnerables?

2.1.4. ¿Cuál es la relación que existe entre el trabajo de profesores en escuelas vulnerables y las variables de la familia, la salud, estilo de vida y calidad de vida en los profesores?

2.1.5. ¿Se relaciona la vulnerabilidad social del lugar de trabajo de profesores con el clima en aula y el clima laboral donde ellos trabajan?

Los problemas planteados son multifactoriales, por lo que se propone una investigación que permita identificar las características demográficas, psicosociales, familiares, laborales, de factores y conductas de riesgo, estilos de vida, y salud de la población en estudio, para luego buscar asociaciones entre variables, que nos permitan comprender cuales de ellas se relacionan con la salud, la calidad de vida o el ejercicio del rol profesional.

3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.

En los siguientes párrafos se proponen los objetivos generales y específicos que darán cuenta de este estudio y de sus resultados esperados

3.1. Objetivos generales.

Analizar cómo se asocia la mayor vulnerabilidad social de la escuela ((IVE escolar[4]) donde trabajan los profesores), con las dimensiones laborales, la salud en general, salud mental, estilo de vida, funcionamiento familiar, clima en aula y clima laboral, en un grupo de profesores de la Región Metropolitana.

3.2. Objetivos específicos.

3.2.1 Describir las características demográficas, laborales, socioeconómicas, familiares, de salud y estilo de vida, de un grupo de profesores chilenos de la Región Metropolitana desagregando por sexo, dependencia y NSE del lugar de trabajo.

a) Variables laborales y sociales
- Nivel de instrucción de los padres, cónyuge
- Ingreso, endeudamiento, tipo de contrato, nivel de trabajo, dependencia, carga laboral, número de lugares de trabajo, número de alumnos y cursos atendidos por día.
- Tiempo de desplazamiento y de descanso, motivación con el trabajo.
- Clima escolar y clima en aula, clima laboral.
- Resultado de la evaluación docente.

b) Describir variables familiares: dependientes
- Estructura y funcionamiento familiar. tiempo en familia, vacaciones, relaciones con hijos y cónyuge, Violencia intrafamiliar.

c) Describir hábitos y conductas:
- Sedentarismo y hábitos de alimentación.
- Consumo de alcohol, tabaco y sustancias, tranquilizantes.
- Uso del tiempo libre.

d) Describir problemas de salud auto-percibidos registrados en la Encuesta: Sobrepeso, Obesidad, Diabetes, Hipertensión, Disfonía, osteo-musculares, S. mental.

3.2.2 Analizar cómo se asocia la vulnerabilidad social de la escuela ((IVE escolar) donde trabajan los profesores), con las dimensiones laborales, la salud en general, salud mental, estilo de vida, funcionamiento familiar, así como con el clima en aula y clima laboral, en un grupo de profesores de la R.M.

3.2.3 Comparar las dimensiones trabajo, familia, salud y estilo de vida, así como el desempeño docente entre profesores de colegios vulnerables y no vulnerables.

[4] IVE: Definido como índice de vulnerabilidad social de las escuelas, MINEDUC (www.mineduc.cl

4. HIPÓTESIS GENERAL

Se plantea que la mayor vulnerabilidad de los establecimientos educacionales donde trabajan los profesores (variable independiente) se asocia con una peor condición laboral de los docentes así como de variables como: remuneración, número de alumnos en aula, número de curso a los que hacen clases, número de lugares de trabajo, distancia de desplazamiento, tiempo de descanso, modo de movilización al trabajo, endeudamiento, entre otras (variables dependientes).

En la medida en que aumenta la vulnerabilidad de las escuelas, y por lo tanto de los alumnos y las familias con quienes trabajan los docentes, esto se relacionará también en forma negativa el funcionamiento y estructura de la familia

De igual forma, en la medida en que aumenta la vulnerabilidad de las escuelas, y por lo tanto de los alumnos y las familias con quienes trabajan los docentes, esto se relacionará en forma negativa, la salud general y mental de los profesores y su estilo de vida. (variables dependientes).

La vulnerabilidad del establecimiento educacional, puede vincularse de tal modo con la realidad educativa, especialmente en los establecimientos públicos y de menor nivel socioeconómico relacionándose negativamente con la evaluación docente, tiempos para realizar distintas actividades en la escuela, motivación en el trabajo, así como el clima laboral, clima en aula, (variables dependientes).

Demostrar esta hipótesis y dimensionar su importancia para influir en el desarrollo de nuevas políticas públicas educativas con foco en la equidad, será el principal aporte de esta investigación.

Es necesario tener en consideración que los factores familiares, de salud y estilo de vida, se asocian en forma multidireccional, de tal manera que se pueden identificar relaciones y asociaciones causales pero no se puede atribuir estrictamente una relación causal en el análisis.

Para la mayor comprensión del modo de relación de las variables dependientes con la vulnerabilidad social del lugar de trabajo de los profesores se desagrega la hipótesis general, en dos hipótesis expuestas a continuación.

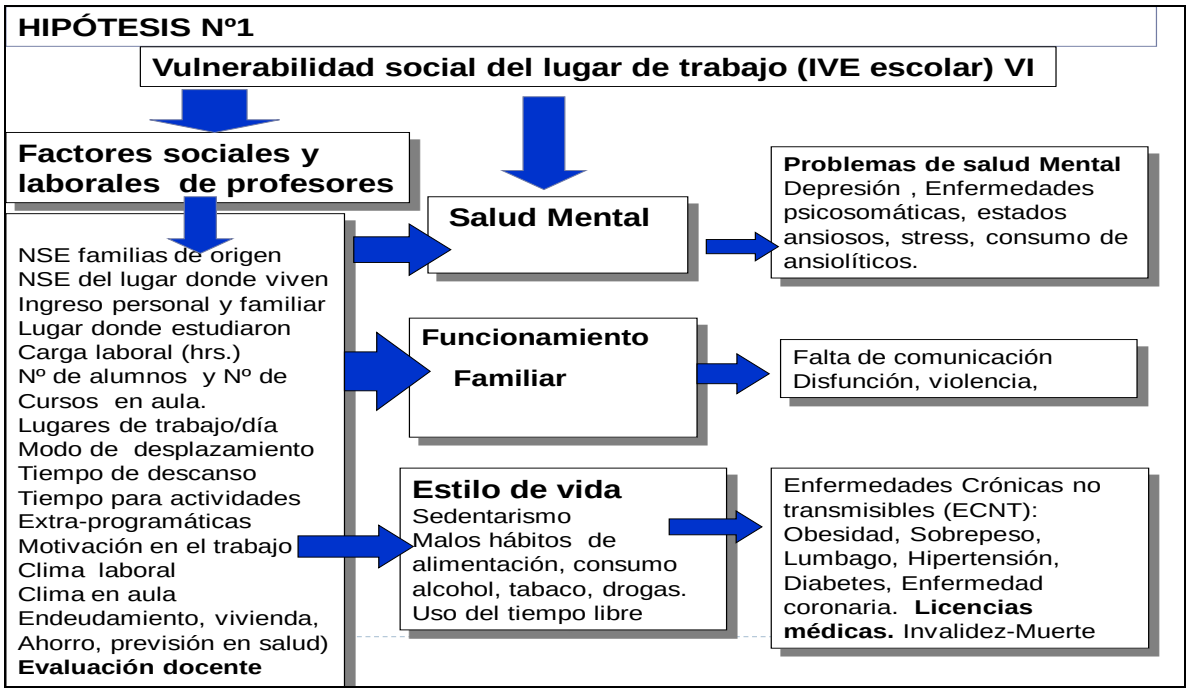
En este estudio se exploran solo asociaciones o relaciones causales simples que permiten probar la hipótesis general; por esta razón se aclara que las figuras uno y dos que corresponden a las Hipótesis 1 y 2 se exponen sólo como un posible modelo explicativo amplio de los fenómenos y vinculaciones entre las variables que requiere para probarse de un modelo estadístico de mayor complejidad. Este análisis podrá abordarse en estudios ulteriores pues no fueron motivo de éste estudio.

4.1. Hipótesis Nº 1. (Ver figura 1.)

La labor docente que se realiza en escuelas vulnerables se relaciona con

- Un empeoramiento de la condición laboral de los profesores pudiendo ser altamente demandante (excesiva carga laboral, con mayor número de alumnos en aula, mayor número de lugares de trabajo por día, poco tiempo de desplazamiento y de descanso.mas bajo ingreso, endeudamiento, peores condiciones de la calidad de vida (vivienda, previsión, ahorro, endeudamiento)
- Un deterioro de la salud general: Mayor prevalencia de las enfermedades crónica no transmisibles (ECNT) (Hipertensión arterial, Diabetes, Obesidad, Disfonía, problemas músculo esqueléticos).
- Una mayor prevalencia de problemas de salud mental: Depresión, angustia, estrés.
- Un peor funcionamiento familiar: Disfunción familiar, violencia, separación.
- Un peor estilo de vida: Práctica de estilos de vida sedentarios y alimentación poco saludable, escaso tiempo libre, así como escasos espacios para la recreación.
- Deterioro del Clima en aula – clima laboral, evaluación docente

Figura Nº 1: Vulnerabilidad social del lugar de trabajo [5]



[5] Nota. De aquí en adelante se nombrará como tabla complementaria a toda tabla que no forme parte de los resultados de la investigación. Las tablas se enumerarán a partir de los resultados

4.2. Hipótesis Nº 2. (Ver figura 2)

Los profesores que trabajan en colegios con mayor índice de vulnerabilidad, (según definición de MINEDUC, 2008, (familias con bajo nivel de ingreso y de instrucción de los padres) tendrán la siguiente asociación con las variables dependientes:
forma:

- Podrán existir situaciones biopsicosociales de mayor complejidad de los alumnos como: consumo de alcohol o sustancias, conductas violentas, indisciplina, violencia entre pares y con los profesores.
- Esta mayor problemática de los alumnos en el aula presente en las escuelas vulnerables se asocian con una sobrecarga emocional importante de los profesores (mucho mayor que la que enfrentan los profesores que ejercen en colegio de menor vulnerabilidad), de tal manera que podrán ver comprometida su salud mental y su calidad de vida, al intentar manejar este tipo de situaciones conflictivas y de difícil manejo.
- Esta situación laboral de los profesores en situación de vulnerabilidad, podrá tener un efecto adicional en él como docente, relacionándose con su desempeño en tres formas.
- La primera de ellas, podrá ser una desmejora de la relación profesor–alumno en aula (clima en aula).
- Un segundo asociación posible podrá ser la desmejora en la evaluación del desempeño docente del profesor (evaluación docente).
- Eventualmente podrá existir una asociación de la vulnerabilidad de la escuela con una desmejora en los resultados del aprendizaje de los alumnos (SIMCE).

Figura Nº 2: Profesores que trabajan con alumnos de escuelas vulnerables



5. ANTECEDENTES DE CONTEXTO EN RELACIÓN A LOS PROFESORES

En este apartado se levantó información a partir de de los datos publicados por MINEDUC, que permite realizar un marco de contexto sobre las situación general de docentes en Chile en el 2009, año en que se realiza esta investigación

5.1. Descripción de los profesores chilenos según sus variables demográficas, y laborales[6].

Para contextualizar este estudio se describen las variables demográficas y laborales de los profesores chilenos de la Región Metropolitana, en el momento de plantear el estudio (Junio del 2009). La información utilizada con este fin, se obtuvo desde una publicación abierta al público del Ministerio de Educación (MINEDUC, 2007). Se recopilan los datos a partir de un trabajo del Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación.

5.1.1. Número de profesores en el país desagregados por sexo.

Según datos revisados en la página Web del Ministerio de Educación (MINEDUC), el grupo de profesores en el país, es de 174.882, siendo la proporción entre hombres y mujeres de 1: 2,5 (124.321 mujeres, (71,2%) y 50.561 hombres, (28,8%). Igual proporción presentan los profesores de la Región Metropolitana, siendo hombres 16.769 (26,85%) y mujeres 46.484 (73,5%).

5.1.2. Distribución de los profesores según su función, desagregados por sexo.

En el análisis de las variables demográficas de los profesores de acuerdo a la misma fuente, se observa que las funciones de los docentes en todo el país se ejercen en distintos ámbitos, entre los cuales se encuentran la docencia en aula, ejercida por la mayoría de ellos (85,2%); la docencia en la unidad técnica pedagógica (3,7%); la planta directiva está constituida por sólo un 4,6% de los profesores. Similar situación se observa en los profesores de la Región Metropolitana, de tal forma que un 85,15% son docentes de aula, un 3,91% pertenecen a la unidad técnico-pedagógica, un 4,7% lo hacen en planta directiva, y un 3,1% tiene cargos de directores de colegios. La distribución de los profesores por sexo en las distintas funciones mantiene una proporción cercana a la distribución por sexo general de la población de profesores tanto a nivel nacional como de la Región Metropolitana.

En general no hay diferencias significativas por sexo en las distintas funciones de los docentes, siendo la excepción las labores directivas, que son ejercidas con mayor frecuencia por profesores (de los docentes con funciones directivas que son en total, un 3% aproximado, un 60% son mujeres y un 40% son hombres. Del total de hombres (16.769), un 11,65%, (1.964) ejercen cargos directivos, no obstante del total de las mujeres (46.484), sólo un 6,3% (2.982), ejerce este tipo de función, (Información del Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, MINEDUC, (2007)

[6] Fuente General: Estatuto Docente 2005.

5.1.3. Dependencia laboral de los profesores a nivel nacional y en Región Metropolitana.

De acuerdo a lo publicado por MINEDUC (2007) cerca de la mitad de los profesores chilenos trabajan en establecimientos municipales, (46,94%); un 40,4% lo hace en establecimientos particulares subvencionados y un 11,2% en establecimientos particulares pagados. Trabajan en corporaciones un 1,37%.

La distribución por sexo según dependencia, a nivel nacional permite señalar que en la educación municipal desempeñan labores docentes 82.087 profesores; (57.029 mujeres) lo que es un 69,5%, y 25.058 hombres (30,52%); en el sistema de educación particular subvencionada trabajan 70.716 profesores (72,9% mujeres y 27,09 % hombres). Con respecto a la educación particular pagada, los datos permiten señalar que trabajan en este sector de la educación 19.620 profesores, (74,57% mujeres y 25,42% hombres).

En las corporaciones, la proporción entre hombres y mujeres cambia radicalmente, pues de un total de 2.459 profesores, un 44,93% son mujeres y un 55,06 % son hombres.

5.1.4. Dependencia de los profesores en la Región Metropolitana.

La dependencia de los profesores de la Región Metropolitana, se distribuye de la siguiente manera: dependencia municipal el 31,58%, dependencia particular subvencionada, 48,02%, dependencia particular 18,45% y corporaciones, el 1.9%. La distribución de dependencia según sexo no muestra diferencias.

5.1.5. Edad de los profesores chilenos.

La distribución por edad de los profesores es muy similar entre la Región Metropolitana y el resto del país, de tal manera que un 3,1% de los profesores son menores de 26 años. Un 13,74% de los profesores tienen entre 25 a 29 años de edad; el conjunto, de profesores de menos de 30 años es un 16,84% del total. El grupo de profesores de 30 a 49 años (incluye a adultos jóvenes, adultos y adultos en la edad media de la vida), se puede desagregar en un grupo de 31 a 35 años, (11.87%), entre 36 a 40 años (10,98%), entre 41 a 45 años, (14,19%) y entre 45 a 50 años un 14,05%.

Son mayores de 50 años y hasta 54 años un 15,14%; tienen entre 56 a 60 años un 12,2%, tiene entre 61 a 65 años un 5,36 %; y un 2,33% tiene 65 años y más. En síntesis, el 16,84% de los profesores chilenos, son personas de menos de 30 años, y el 19,89% son personas mayores de 55 años; la mayoría tiene edades entre 30-50 años. Los profesores en edades extremas (menores de 25 y mayores de 65 años), representan un 6% de la fuerza laboral de ellos. Este grupo de profesores de la Región Metropolitana, contribuye en un 51% al número total de los educadores del país (51%).

5.1.6. Número de establecimientos donde trabajan los profesores.

Según consta en la base de datos del Ministerio de educación, la mayoría de los profesores del país trabajan en un sólo establecimiento educacional, siendo esto más frecuente en mujeres (91,5%) que en hombres (79,4%); cercano al 15% de los hombres y al 7,9% de las mujeres trabajan en dos establecimientos, en tanto un 2,39% de los hombres y un 0,5% de las mujeres trabajan en tres colegios.

5.1.7. Descripción de los profesores a nivel nacional según el nivel de educación donde trabajan.

Los docentes ejercen la docencia en cinco niveles, (educación parvularia, educación básica, educación media, educación especial y educación de adultos); nos referiremos en éste estudio sólo a los tres primeros niveles, ya que tanto los profesores de educación especial como los de educación de adultos, por sus características deben ser estudiados en un estudio particular. De todos estos niveles, la distribución a nivel nacional y en la Región Metropolitana es la siguiente; trabajan en educación básica (47,7% y 43,40% respectivamente); en educación media trabajan 33% de los profesores de todo el país y 35.9% de los de la R. Metropolitana. Los profesores de educación parvularia, son un 13,4% de los profesores de todo el país y un 12% de los de la Región. Metropolitana.

Al analizar la distribución de profesores de todo el país en los distintos niveles dónde ejercen la docencia por sexo, no hay mayor diferencia con los de la Región Metropolitana, sin embargo se observa que en la educación parvularia y en la educación especial, cerca del 95% son mujeres y sólo un 5% de los docentes en ese nivel son hombres. En la educación básica, son hombres un 19,38% en tanto son mujeres un 80%. En educación media son hombres un 40,6% y son mujeres un 59,01%.

Si se desagrega por sexo los distintos niveles, del total de hombres y de mujeres, que realizan clases, lo hacen en educación parvularia, un 3,25% y 16,7% de ellos respectivamente. De igual forma, realizan clases en educación básica un 34,5% de todos los profesores hombres y un 46,25% de las profesoras mujeres; en educación media, realizan clases un 60% de los hombres y el 28% de las mujeres.

Al comparar estos datos con los publicados en el Informe TALIS (2009) de la OCDE (organización de cooperación de educación), se comprueba que existe gran coincidencia entre ellos. El análisis de los datos, muestra que la profesión docente es una profesión ejercida predominantemente por mujeres (sobre el 70%), sin embargo esta distribución cambia al analizar la distribución por sexo en los cargos directivos, que son ocupados con más frecuencia por los hombres, al igual que el ejercicio en los distintos niveles, en que se encuentra que las mujeres trabajan con mayor frecuencia en la educación parvularia y básica, en tanto los hombres, trabajan más frecuentemente en la educación media.

Los datos antes expuestos dan pistas que permiten suponer una probable inequidad de género en la distribución de roles, en los profesores, que sería interesante estudiar con mayor profundidad en propuestas futuras de investigación.

5.1.8. Rendimiento escolar medido por SIMCE en los establecimientos donde trabajan los profesores evaluados.

Los resultados de la prueba SIMCE, de los establecimientos donde se realizó la encuesta de los profesores se pueden ver a continuación. Al analizar los establecimientos educacionales según sus puntajes SIMCE, en base a la información de fuentes externas (www.simce.cl) se observa lo siguiente: llama la atención que los establecimientos de dependencia Municipal que se clasifican en NSE Alto y medio alto (1, 2 y 3), se observan puntajes tan altos e incluso mayores que los que de colegios de dependencia particular pagada de este mismo NSE. Por otro lado, los puntajes más bajos se encuentran en establecimientos Municipales como particulares subvencionados clasificados como de NSE medio bajo y bajo. Ver tabla complementaria 1 y 2.

Tabla complementaria 1:
SIMCE 4º Básico de los establecimientos educacionales donde se encuestaron los profesores, Desagregados por comuna, dependencia y NSE.

Escuela	Comuna	Dependencia	NSE	N	%	SIMCE		
						L	M	N
1	Vitacura	Municipal	A	24	9,1	289 (2)	292(+13)	289 (-1)
2	Ñuñoa	Municipal	M.A	18	6,8			
3	Ñuñoa	Municipal	M.A	9	3,4	320 (7)	330(+19)	330(+25)
4*	La Florida	Municipal	M	13	4,9	275 (=)	271(-16)	n/e
5	Peñalolén	Municipal	M.B	42	16,0	236(-9)	219(-8)	227(8)
6	Maipú	Municipal	MB	13	4,9	238(0)	224(-13)	235(-8)
7	Peñalolén	Municipal	B	11	4,2	224(-16)	214(-13)	232(7)
				130	49,			
8	Barnechea	P/Pagado	A	10	3,8	299 (1)	306 (-17)	301 (-11)
9	Barnechea	P/Pagado	A	33	12,5	319 (8)	297 (-9)	295 (-1)
10	Ñuñoa	P/Pagado	A	8	3,0	298(+12)	298(+11)	297(-7)
11	Providencia	P/Pagado	A	18	6,8	291(-29)	303(-3)	310(-4)
12	Ñuñoa	P/Pagado	A	22	8,4	295 (24)	283(+34)	279 (-8)
				91	34,6			
13	Independencia	P. subvencionado	MA	23	8,7	261 (-19)	247 (-16)	252 (+11)
14	Macul	P. subvencionado	MA	6	2,3	296(-4)	280 (-9)	280 (-6)
15	Macul	P. subvencionado	MB	13	4,9	234(+26	217(+22)	228 (-5)
				42	16,0			
Total				263	100,			

Nota: Por razones de privacidad y cuidado de la información no nombraremos a los establecimientos participantes, sólo los numeraremos. *2008

Tabla complementaria 2:

Resultados SIMCE de 8ºvo Básico de los establecimientos cuyos profesores participaron en éste estudio, desagregados por comuna, dependencia y NSE de sus colegios

Escuela	Comuna	Dependencia	NSE	N	%	SIMCE			
						L	M	N	SOC
1	Vitacura	Municipal	A	24	9,1	278 (-8)	299(-1)	286 (-14)	283(-4)
2	Ñuñoa	Municipal	M.A	18	6,8	310(-10)	331(-9)	322 (-14)	316 (-12)
3	Ñuñoa	Municipal	M.A	9	3,4	317 (23)	340(+22)	330(+27)	307(+16)
4	L. Florida	Municipal	M	13	4,9	-	-	-	-
5	Peñalolén	Municipal	M.B	42	16,0	212 (-33)	224 (-18)	223 (-11)	213 (-18)
6	Maipú	Municipal	MB	13	4,9	216 (-10)	231 (6)	223 (-9)	227(+15)
7	Peñalolén	Municipal	B	11	4,2	222 (-8)	225 (4)	226 (-2)	218 (-8)
				130	49,4				
8	Barnechea	P/Pagado	A	10	3,8	247 (-48)	287 (-33)	279 (-9)	274 (-17)
9	Barnechea	P/Pagado	A	33	12,5	288 (-41)	301 (-23)	299 (-25)	278 (-35)
10	Ñuñoa	P/Pagado	A	8	3,0	274 (-12)	292(-3)	302 (0)	299 (-2)
11	Providencia	P/Pagado	A	18	6,8	312 (9)	331(+11)	326 (7)	319 (9)
12	Ñuñoa	P/Pagado	A	22	8,4	273 (4)	287(-9)	280 (-37)	265 (-12)
				91	34,6				
13	Independ.	p. subv.	MA	23	8,7	256 (-12)	265 (-3)	275 (+2)	251(-2)
14	Macul	p. subv	MA	6	2,3	287 (-14)	296 (-9)	307 (-8)	289 (1)
15	Macul	p. subv.	MB	13	4,9	229 (13)	237(11)	241(+17)	229 (-1)
				42	16,0				
Total				63	100,0				

Nota: Por razones de privacidad y cuidado de la información no nombraremos a los establecimientos participantes, sino que sólo los numeraremos. *2008

6. ANTECEDENTES GENERALES A NIVEL NACIONAL E INTERNACIONAL EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN, DE LOS EDUCADORES Y SU FORMACIÓN

En este capítulo se analizan los avances más importantes de la educación a nivel internacional y nacional, planteándose los principales logros y desafíos para alcanzar una educación de calidad

6.1 Avances, logros y desafíos de la educación en Chile en los últimos años.

Al intentar comprender el avance y logros de la educación Chilena en los últimos cien años, es importante tener en cuenta que en la primera mitad del siglo XX, el mayor problema de la educación era la posibilidad de acceso, situación que presenta un importante giro luego de 1920, en que se dicta la "Ley de instrucción primaria obligatoria", (Cox, 2003); que expresa la voluntad del estado por lograr una cobertura universal de la educación, lograda sólo cincuenta años después en el gobierno de Don Eduardo Frei Montalva, (1964-1970) en el marco de una importante Reforma Educacional; en este período, se cambia de seis a ocho años la enseñanza primaria obligatoria y se moderniza el Currículo.

A partir de esa reforma se observa que mientras en la década del 40-50 más de la mitad de la población chilena no completaba la educación básica, y sólo uno de cada cinco jóvenes terminaba la educación media (Bellei, 2001; Cox, 2003), la cobertura en la educación primaria llegó en 1970 a 90% y la de educación secundaria a 49%. Actualmente, la cobertura en la educación parvularia, muestra una evolución de tal manera que existe un aumento desde 21% en 1990, a un 35%, en el 2006, e incluso alcanza a 19,8% para niños y niñas de cero a tres años y de 78,7% para niños y niñas de cuatro a cinco años en el 2009 (Encuesta Casen 2009). En la educación básica, la cobertura supera el 95% y se ha mantenido alrededor del 98% desde los años 1985 en adelante (Bellei, 2003; Cox, 2003); Por otro lado, la cobertura de la educación media, presenta un incremento que va desde un 50% en la década de los 70, hasta un 86% en el 2001, (Bellei, 2001) y, en la Educación superior, según la encuesta Casen, se observa un aumento de cobertura que va desde un 16% en el 2003, a un 37,5% hasta un 50% en el 2009.

Estas cifras reflejan como en los últimos 50 años se logró incrementar en forma progresiva, la cobertura de educación en Chile en todos los niveles, por lo tanto, existe una importante disminución de la situación de desigualdad de acceso. Por esta razón, actualmente los problemas y los desafíos, se focalizan en el logro de la calidad de la educación, fundamental para sustentar el crecimiento económico del país y el desarrollo y calidad de vida de las personas.

6.2. Situación Nacional e Internacional actual en Educación.

En el ámbito mundial, en el artículo 26, de la Declaración Universal de Derechos humanos de Naciones Unidas (1948) se plantea que, la educación es un derecho humano fundamental; por lo cual toda persona tiene derecho a ella. En la misma declaración se plantea que la educación buscará el pleno desarrollo, así como el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de las personas.

En el documento de UNESCO (2007): "*Educación de calidad para todos*" se adiciona a lo anterior, el concepto de calidad de la educación como un asunto de derechos humanos, por lo que "todos los niños tendrán derecho a la educación de calidad en la escuela, o mediante programas alternativos", (2007, p.28). En ese mismo informe UNESCO (2007), se plantea que una educación de calidad con un enfoque de derechos, debería abarcar tres dimensiones fundamentales: el respeto de los derechos, equidad y pertinencia, así como también, la eficacia y la eficiencia serían elementos de tipo operativo para evaluar los resultados de las políticas (en términos de la UNESCO; la equidad, estaría implícita en el concepto de calidad).

En el Foro Mundial sobre la Educación, realizado en Dakar, en abril de 2000, se actualiza el concepto de educación como derecho Humano fundamental, planteándose una mirada no sólo de derechos, sino que también como un requisito de desarrollo sostenible de los países y un elemento fundamental para el avance hacia la equidad. Se analizan los factores de inequidad en la educación que afectan a los países, entre ellos las disparidades de género en el acceso, de tal manera que el acceso a la educación igualitaria para niñas en comparación con los niños, se planteó como un desafío por resolver.

En el Plan Nacional de Educación para todos (UNESCO-OREALC, 2000-2015), presentado en el Foro Mundial de Educación, en Dakar (2000) se plantean seis metas para alcanzar en el 2015, que son:

- Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.

- Velar por que antes del año 2015 todas las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.

- Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

- Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.

- Suprimir las disparidades de género en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad de género en educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

- Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

En Chile las políticas públicas de Educación, tienen sintonía con estos objetivos, de manera tal que ha existido un incremento importante en la cobertura de

la educación en todos los niveles, (Cox, 2003); no existe discriminación a las niñas en el acceso ya que la educación básica y media es universal; y se ha focalizado la entrega de subsidios en grupos de alumnos más vulnerables a través de la subvención escolar preferencial (SEP) a través de la Ley Nº20.248, de Junio del 2008, cuyo fundamento es el mejoramiento de la calidad de la educación subvencionada del país.

Otro importante desafío para Chile en materia de educación, se relaciona con un hecho destacado como relevante; en el Foro mundial de educación de Dakar (2000), en que se destaca la importancia de la integración intersectorial entre Salud y educación para el abordaje en las escuelas de los problemas de salud emergentes a nivel global, (VIH/SIDA, suicidio, consumo de alcohol, tabaco y/o drogas). Igualmente se plantea que, resultará estratégica la generación de programas educativos en colaboración de ambos sectores, para prevenir conductas y factores de riesgo, así como enfermedades en niños niñas y adolescentes, teniendo presente que esto impactará en su edad adulta. De igual forma, en ese foro, se insta a aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la educación para todos.

De acuerdo con lo antes dicho, el desafío actual para Chile es el logro de la educación de calidad para todos, siendo esta una aspiración de todos los sistemas educativos y del conjunto de la sociedad y uno de los objetivos principales de las reformas educativas de la región, puesto en la agenda mundial desde larga data. Sin duda que para enfrentar este desafío, se requiere de apoyo político y de importantes inversiones en particular focalizadas en la primera infancia y en las poblaciones más vulnerables, teniendo presente el enfoque de derecho y de género en la formulación de estrategias de acción y en el financiamiento.

En Chile, como respuesta a éstos desafíos, en el “Informe del consejo asesor presidencial” (CAPSE, 2006) se proponen metas para garantizar una educación de calidad para todos; en ese sentido, tanto el estado como las instituciones educativas deben buscar el logro del desarrollo personal integral, el desarrollo social, participación ciudadana y democrática, así como el desarrollo económico y el aprendizaje y competencias para el trabajo. Estas metas deben cumplirse en condiciones de equidad, asegurando que todos los estudiantes logren un determinado estándar educativo, para lo cual deben acceder a oportunidades educacionales equitativas. Otras importantes soluciones propuestas en el CAPSE, (2006), para resolver el problema de calidad y de equidad, fueron enunciadas; entre ellas políticas laborales y de desarrollo profesional que implican revisión del estatuto docente, la promoción de una carrera profesional docente, el mejoramiento de las condiciones laborales de los docentes y el fortalecimiento de la formación docente inicial y continua. En este aspecto, se sugiere reconocer la capacidad y el desempeño de los profesores, así como el derecho de ellos al perfeccionamiento y a la formación continua.

Plantea el informe que se debe trabajar para que la carrera de educador sea atractiva, para los estudiantes de mayor talento, de manera de lograr atraer a cohortes de alumnos de buen rendimiento a estudiar educación, así como para retener a estudiantes destacados en estas carreras. La tarea de Chile, por tanto, es

poner en acción las propuestas y planes que se han plasmado en el “Informe del consejo asesor presidencial” (2006) para mejorar la calidad de la educación de país; a la vez es importante observar los planes y políticas que han implementado otros países que han resuelto de manera exitosa los problemas de calidad, para analizar las lecciones aprendidas por ellos, y enriquecer nuestros procesos.

6.3. ¿De qué hablamos cuando hablamos de educación de Calidad en Chile?

Las distintas corrientes interpretativas darán un enfoque y un sentido al concepto de educación y en particular al concepto de la calidad de ésta, de acuerdo a su propia lógica interna. En el caso de la corriente Humanista, ésta busca fundamentalmente el desarrollo de capacidades para la construcción de significados sobre lo que se aprende, siendo el docente un mediador del proceso; éste es un modelo Democrático, que tiene como fin el desarrollo personal de los individuos así como la comprensión de la sociedad donde viven; se basa en principios y valores, cuyo sentido es lograr producir un cambio social. Este modelo da importancia a “las dimensiones ciudadana, cívica y valórica”, concibiendo a la educación como “la base de la convivencia y de la democracia” (UNESCO, 2007, p. 26).

En Escudero (1999), se analiza otro enfoque relacionado con la educación, en cuanto afecta al crecimiento económico del país, al empleo y a la inserción social de las personas. En la concepción de Escudero, este tipo de educación, estaría al servicio de los poderes económicos dominantes, sería un tipo de educación funcional, visualizaría a la educación como una inversión rentable y sería evaluada con indicadores de eficacia, eficiencia, rentabilidad, productividad, racionalización, democratización, autonomía, participación, implicación, descentralización y profesionalización de los docentes y evaluación.

Por último, existe un enfoque crítico, en el que subyacen distintas teorías; su objetivo es, que desde la comprensión y la tensión de los puntos de vista de cada una de ellas, se estimule el análisis crítico de la realidad. En esta postura teórica, se espera que la educación contribuya al cambio social y a la reducción de desigualdades, promoviendo la autonomía y la emancipación de los marginados (UNESCO, 2007). En todos estos enfoques el rol del educador es relevante, y está en el centro de la discusión, ya sea en un rol altamente influyente, así como en roles vinculados a la economía y ciudadanía de los países.

Todas las visiones de educación, tienen un marco ideológico desde donde se plantean; en ese entendido, se puede decir que el modelo imperante en Chile, sería un modelo mixto, en que se vinculan elementos del modelo económico de educación como del humanista. Actualmente la educación considera el enfoque humanista como también el avance de la ciencia y la tecnología, la globalización mundial, el progreso de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, entre otros factores, lo que obliga a educar a los alumnos y alumnas para un mundo en que las habilidades, conocimientos y competencias serán esenciales para la movilidad social, la independencia y el desarrollo integral de sus capacidades y el logro de una vida de calidad.

Como parte del Modelo que busca la calidad de la educación como desafío, existe un sistema de evaluación cuantitativa, que da cuenta de los progresos medidos en términos de logros, resultados, eficacia y eficiencia (económicos); estos indicadores se evalúan a través de la medición realizada a nivel nacional para 4º y 8º de educación básica, y 2º de educación media por medio del Sistema Nacional de medición de resultados de aprendizaje (SIMCE). Este sistema evalúa los logros en áreas específicas de lectura y comunicación, comprensión del medio natural, social y cultural así como educación matemática; en general esta prueba evalúa los objetivos fundamentales (O.F) y objetivos mínimos curriculares ministeriales (OMC).

La evaluación de calidad por tanto en Chile, se centra en resultados, y genera un fenómeno que se ha llamado el reduccionismo instrumental" (UNESCO, 2007), supone limitar la calidad de la educación, sólo a aspectos medibles, mediante pruebas estandarizadas, sin incluir aspectos como la creatividad, capacidad de resolución de conflictos y cuidado del medio ambiente. En este punto de vista, se plantea que al incentivar este tipo de evaluación, se empobrece el sentido de la educación con pérdidas en las áreas curriculares alejadas de las mediciones en que se contemplan aprendizajes esenciales para el desarrollo integral de las personas y sociedades. Esta afirmación está fuertemente influida por un análisis que demoniza la evaluación cuantitativa, sin embargo, los sistemas de evaluación cuantitativa de los procesos, facilitan y mejoran la gestión educativa, aunque podrían contraponerse con el desarrollo de un currículum con base humanista.

Con el Sistema de evaluación de la calidad de la educación (SIMCE), el Ministerio de educación propone evaluar calidad de la educación como también, comparar operativamente los resultados alcanzados en esas pruebas entre los niños de nuestro país, así como con aquellos de otros países que participan en evaluaciones equivalentes, por ejemplo, los países del OCDE. A partir de este tipo de evaluaciones es que se puede observar en los resultados SIMCE a través de los años, que en Chile existe una enorme diferencia en el logro en esta prueba entre los niños de los distintos niveles socioeconómicos (NSE), de tal manera que, los niños de NSE alto, en general tienen resultados superiores que los niños de NSE medio y medio bajo; en 4º como en 8º básico; los resultados, reflejan la relación positiva entre NSE y puntaje en todas las áreas evaluadas por SIMCE; igualmente, mientras más alto es el NSE, menor es el porcentaje de alumnos de menor puntaje y mayor en el nivel avanzado para todos los subsectores de aprendizaje. (SIMCE, 2011).

Un segundo hecho es, que al realizar una comparación de pruebas SIMCE de niños chilenos, de establecimientos de distinto NSE, los colegios considerados de NSE alto y medio alto, como aquellos colegios considerados en NSE bajo y medio bajo, presentan logros de sus estudiantes, más bajos que los logros de los estudiantes de igual condición en países desarrollados, que participan en estas evaluaciones, (Beyer, 2008). Estos dos hechos, permiten plantear, que el tema de la inequidad explica en gran medida las diferencias de rendimiento entre los niños de los distintos niveles sociales y económicos en nuestro país e incluso entre nuestro país y otros países con mayor desarrollo. Es altamente probable que los buenos resultados en niños que asisten a colegios considerados en el grupo de NSE bajo, no se relacionen con factores asociados al NSE, sino que podría relacionares con

factores asociados a la escuela y a su funcionamiento (probablemente factores relacionados con los profesores, así como variables relacionadas con ellos).

Por otro lado, aunque Chile es un país en vías de desarrollo, e incluso actualmente es miembro del grupo de países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), presenta diferencia de resultados en SIMCE o PISA[7] al comparar niños Chilenos de buen NSE y niños de países desarrollados miembros del OCDE de igual NSE. Faltaría aun para llegar a tener indicadores de educación en los niveles de los países desarrollados. En ambos casos, no se puede hablar de desigualdades de origen, pues en el primer caso, aunque existe la diferencia de origen, el resultado no está influido por ello; en el segundo caso, el NSE es comparativamente igual, (nivel de instrucción de padres, su capital cultural, expectativas de vida, ingreso per cápita) sin embargo, los resultados son distintos.

Según Beyer (2008), en una cifra cercana al 25%, los países podrían explicar estas variaciones en los resultados, por factores institucionales, como por ejemplo, la autonomía de los establecimientos, los exámenes externos y la formulación presupuestaria de los mismos. Otras variables relacionadas con el desempeño escolar, que no corresponden a la situación socioeconómica del alumno, han sido evaluadas por Sapelli (2002), entre ellas, la relación de profesores bien evaluados, con mejores resultados de los alumnos, así como también los mejores resultados de los colegios de educación básica y media y no sólo educación básica; finalmente los resultados del SIMCE (2011) permiten observar que las municipalidades que administran mayor número de establecimientos, obtienen puntajes mayores, en todos los grupos socioeconómicos. Junto a lo anterior, existen antecedentes que señalan que la diferencia fundamental en las evaluaciones SIMCE de los alumnos, podrían encontrarse relacionados con los proceso de selección de alumnos para las carreras de pedagogía, así como en todo el proceso de formación inicial docente (Barber, 2008), impactando finalmente en los aprendizajes de los alumnos en aula.

Por otro lado, Casassus (2003) en el texto “La escuela y las desigualdades”, afirma que el desempeño de los alumnos en educación, es el resultado de una combinación compleja de factores y sugiere que gran parte de las desigualdades de resultados, se pueden explicar por situaciones que ocurren en la escuela. Este autor refiere que el currículo de los países de América Latina es muy parecido y que por lo tanto, las diferencias en los resultados entre ellos, no se deben a los contenidos curriculares, sino que a factores relacionados con el aprendizaje; separa los factores que influyen en los resultados en factores contextuales fuera de la escuela, (situación socio-económica o factores socioculturales), y en factores dentro de la escuela, como es la gestión. El mismo autor plantea que, los factores sociales y económicos y familiares explican gran parte de las variaciones de resultados entre escuelas, sin embargo no explican del todo las diferencias producidas dentro de las escuelas; igualmente explica que, dentro de cada establecimiento educacional, existiría una acumulación de variables negativas o positivas de los alumnos según sea su origen socioeconómico, que se pondría en evidencia al comparar escuelas de distinto NSE. Las diferencias socioculturales, según Casassus, explicarían hasta el 18% de las

[7] PISA: Program for International student assessment: Evaluación cuantitativa realizada por OCDE cada tres años a estudiantes de 15 años, de más de 60 países.

diferencias de resultados entre las escuelas, siendo esto mayor o menor dependiendo del grado de desigualdad que exista en la sociedad en estudio. Estas variables aunque no se generan en la escuela, repercuten en ella.

Según Casassus (2003), la escuela reflejaría las desigualdades que existen en la sociedad, pero también sería la escuela donde estas diferencias se podrían reducir, siendo generadora de equidad por cuanto mitiga el impacto negativo del contexto sociocultural. Concluye este mismo autor que, si se desea disminuir la desigualdad social, es importante mantener el sector educativo, en una alta prioridad social. El pensamiento de este autor tiene sintonía con el concepto de calidad de la educación de la UNESCO, que lleva implícito el concepto de equidad. Será muy importante por lo tanto, para comprender los factores relacionados con los resultados de los alumnos, conocer lo que ocurre dentro de las escuelas, por ejemplo, el clima emocional y las interrelaciones que ocurren en el aula; la primera por sí sola, tiene un mayor efecto en los resultados que todas las otras variables juntas. Para este autor, los resultados de los alumnos se relacionan también con la percepción que los profesores tienen sobre las causas relacionadas con los desempeños, atribuyéndoles gran parte de los resultados al contexto de origen de los alumnos. Por último, este autor atribuye la diferencia de resultados a la gestión de las prácticas pedagógicas.

Al igual que los estudios de Casassus (2003), existen otros que han evaluado la relación entre las variables emocionales de los profesores y los resultados de los alumnos (Hargreaves, 2000, 2001), encontrando que una buena relación en el aula, influye positivamente en los resultados de ellos; sin embargo, a pesar de su importancia, esta dimensión ha sido históricamente ignorada o muy poco abordada en investigación educativa.

Los antecedentes que se han expuesto, muestran que existen según los distintos autores, un sinnúmero de variables que se relacionan con los resultados académicos de los alumnos (socioeconómicos, de gestión institucional, variables emocionales de los profesores, evaluación de profesores, formación inicial de ellos, selección de alumnos de pedagogía, entre otros). Estos antecedentes dan algunas pistas que permiten intentar responder a algunas de preguntas, como por ejemplo: ¿Cuáles serán las variables que permiten que algunos alumnos de menor NSE, logren buenos resultados en la evaluación SIMCE en Chile?; ¿Qué tipo de profesores y de gestión tienen los colegios Chilenos y de los otros países que logran buenos resultados?

Es posible suponer que pudiera haber una relación entre los resultados en el SIMCE escolar y la calidad de las acciones ejercidas por los profesores en aula. Sería muy importante saber si una acción docente, adecuada y suficiente, se relaciona con la salud mental del profesor, con su NSE, sexo o edad, o si se asocia más estrechamente con procesos de formación inicial del educador, con sus competencias al egreso, con variables que se remontan a la etapa de selección y de ingreso a las carreras de educación, o con variables propias de los alumnos en aula. En ese sentido, es muy importante caracterizar la situación biopsicosocial al ingreso de los alumnos de pedagogía, quienes serán los futuros profesores, así como también resulta importante conocer, su formación inicial y perfil de egreso, es decir, es importante conocer con que herramientas enfrentarán en el aula la tarea docente

y a sus alumnos y alumnas. Es evidente que existen importantes desventajas de origen de los alumnos que ingresan a esta carrera (socioeconómicas) y que son claves en su proceso de selección y permanencia en la carrera (Santander, 2007), algunas de estas condiciones, de no ser remediadas durante el proceso de formación docente influirán sobre los resultados académicos en sus futuros alumnos.

6.4. Características de ingreso del estudiante de Pedagogía, futuro profesor.

Teniendo como base la propuesta del Informe final del Consejo Asesor Presidencial para la calidad de la educación (2006), existen distintas propuestas de acción, para enfrentar los temas pendientes. Uno de los actores que consideramos relevante para el logro de los objetivos de la calidad de la educación, es el personaje central de esta investigación de tesis Doctoral, "el alumno que ingresa a estudiar la carrera de educación" o "el profesor" que este alumno de pedagogía ha llegado a ser. Para conocer a este personaje se describirán los antecedentes que sobre el perfil de ingreso de los alumnos de pedagogía, Santander, (2006, 2007), para describir luego su perfil de egreso (Inicia, 2008).

El aumento de cobertura para la educación en todos los niveles (Cox, 2003), tiene como consecuencia un aumento del número de jóvenes que demandan por una plaza para estudiar una carrera universitaria, de tal manera que en el año 2005, según cifras rescatadas del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional DEMRE (Valdivieso, 2005), la matrícula en educación Universitaria alcanzó una cifra de 432.999 alumnos; para el 2011, se esperaba una población de universitarios sobre 900.000.

Este aumento de cobertura, ha producido un cambio de perfil de los jóvenes que ingresan a las Universidades; estas nuevas cohortes de alumnos que ingresan a primer año, son un grupo heterogéneo y, pertenecen a todos los segmentos sociales y económicos, llamando la atención en especial el aumento de los jóvenes que provienen de familias de los quintiles más pobres del país, que no habían tenido acceso en el pasado a estos niveles de instrucción; el amplio espectro social de los jóvenes que ingresan a las Universidades, genera por lo tanto un enorme desafío. El aumento de la cobertura y oferta para ingresar a la educación superior por lo tanto, ha producido un cambio cualitativo en las características de los alumnos universitarios, por lo que conocer y re-conocer las características del estudiante de Pedagogía al ingreso, es por lo tanto relevante.

Existen algunos estudios orientadores en ese sentido, que nos muestran que los alumnos de pedagogía, al ingresar a la carrera tiene insuficientes competencias en distintas áreas; por ejemplo en estudios como los de (Arnoux, et al., 2002; Murga, 2005; Nigro, 2006) en (Larrondo, 2005), se encontró que alumnos que ingresaban a la Universidad tenían escaso desarrollo de competencias para entender los textos científicos, falta de dominio del vocabulario y escasa variedad de registros lingüísticos; igualmente se encontró que existía en ellos una imposibilidad de identificar la información central de un texto, deficiente dominio de las estrategias argumentativas, representación inadecuada del lector y del escritor para el contexto académico, problemas de interpretación de los procedimientos retóricos propios del discurso académico entre otros.

Por otro lado, MINEDUC, en el 2000, daba cuenta que en la caracterización académica, los estudiantes de pedagogía presentaban carencias de aprendizaje, especialmente las asociadas al desarrollo de competencias básicas de ingreso y de competencias reflexivas, críticas, comunicativas y de creación e innovación. En el caso de la Universidad Metropolitana de Ciencia de la educación, que es una de las que mayores cohortes de estudiantes de pedagogía aporta al país, la evaluación biopsicosocial de los alumnos que ingresaban a las carreras de educación, en el momento de la matrícula se realizó durante tres años consecutivos; esto permitió identificar las características demográficas, sociales y económicas, así como los factores y conductas de riesgo presentes en estos jóvenes. Los resultados mostraron que a las carreras de Pedagogía, ingresaban un número importante de jóvenes que eran la primera generación de sus familias que se integraba a la universidad; un importante número de estos jóvenes estudiantes, provienen de familias de los tres últimos quintiles de ingreso, lo que nos permite suponen una cierta homogeneidad en sus características sociales económicos y culturales, así como en sus visiones de mundo y de realidades vividas en el cotidiano; estas características en general muestran una situación de vulnerabilidad social. (Santander, 2006, 2007, 2008).

Lo anterior es el fundamento que sugiere que es preciso entre otras cosas, preocuparse por organizar y formular un currículum flexible, pertinente y relevante, que cubra las necesidades de jóvenes que ingresan a estudiar a las carreras de pedagogía: mucho de ellos y ellas han sido los mejores estudiantes de los establecimientos Municipales donde se han educado; postulan a la carrera de educación como primera opción, sin embargo sus puntajes de ingreso en la PSU, están muy por debajo de los puntajes de alumnos que han estudiado en colegios particulares y particulares subvencionados. Estos alumnos y alumnas que han sido buenos estudiantes en sus colegios (comparados con alumnos de su mismo nivel social, económico y cultural), probablemente al ingresar a la Universidad a estudiar pedagogía, se enfrentarán a una alta exigencia académica, que pondrá en evidencia su desventaja de origen (en particular la relacionada con su capital cultural), situación que resultará muy compleja y difícil de superar, frente a la exigencia académica que se les presentará.

En la medida que mayor sea la dificultad económica de las familias de origen de los jóvenes y menor su capital cultural, el ingreso y la permanencia en la universidad, será de mayor dificultad; esto se pone en evidencia por las altas cifras de deserción y fracaso académico existentes en los primeros años (Santander, 2007). De acuerdo a ese mismo estudio, Universidades como la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, concentran entre los alumnos que ingresan a sus aulas, a jóvenes que provienen de ambientes con problemas socioeconómicos importantes, y representan a la vez la desigualdad social existente en nuestro país y ese es un desafío importante. Ya Bourdieu (2003), planteaba en “Los Herederos”, que la inequidad en la educación tiene que ver con la diferencia en el capital cultural de las personas, y es lo que se pone en evidencia al analizar a los alumnos de Pedagogía de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Junto a lo anterior, estas cohortes de ingreso a las carreras de educación, son predominantemente conformadas por mujeres, equivalente a la estructuración que el colectivo de profesores tiene en Chile; el género es un determinante social

importante a considerar, y es un factor de inequidad presente en estudios realizados en profesores (Santander, 2007b). Por otro lado, un importante número de jóvenes, presentaron en la evaluación que se les realizó al ingresar a la Universidad a estudiar Pedagogía, indicadores que sugerían presencia de un cuadro depresivo o al menos algún grado de alteración del ánimo; éste antecedente debe ser tomado en cuenta, ya que los problemas de salud mental son factor de riesgo para el rendimiento académico, la repitencia y deserción académica en los alumnos (Santander, 2007), como son factor de Burnout en los profesores (Santander, 2007b).

Luego de implementada esta evaluación biopsicosocial de ingreso en los alumnos que ingresaban a las carreras de pedagogía, se visualizó la necesidad de implementar una evaluación de ingreso que evaluara competencias en matemáticas, lenguaje y competencias blandas de estos alumnos; idealmente esto debiera acompañarse de un sistema remedial o de discriminación positiva, equivalente a lo que se hacía en la población escolar vulnerable a través del programa "Estrategia de apoyo a establecimientos prioritarios*",* (2006) en: (Román, 2008), así como también en alguna Universidades como la USACH, (González, 2007). Es importante, sin embargo, comprender que aunque estos programas ayudan a los jóvenes en situación vulnerable, no solucionan el problema estructural presente en ellos, cuya solución pasa por políticas de estado y acciones coordinadas intersectoriales.

Probablemente sea lógico y razonable, afirmar que para tener mejor calidad de la educación, es necesario tener mejores profesores; esto implica que se necesitan estudiantes de pedagogía que sean mejores alumnos, y una formación docente de calidad, pero ¿cómo se corrige la desventaja al ingreso de los alumnos con menor capital cultural? y ¿cómo se nivelan estos buenos alumnos de la educación municipal para que puedan mantenerse en el sistema? ¿Qué cambios en el currículum de la FID es preciso modificar para lograrlo? Todas estas preguntas demandan un proceso reflexivo, que permita identificar el conflicto ético y de equidad que se visualiza al enfrentar el tema de calidad de la educación, así como los tema de formación docente vinculados a ella.

Levantar datos que permitan conocer el perfil académico como biopsicosocial de ingreso de los alumnos de pedagogía, comprender el origen de sus debilidades y fortalezas, así como anticipar las consecuencia que en el futuro profesor tendrán estas variables, contribuir a aumentar el conocimiento y sensibilización de la comunidad educativa universitaria sobre éste alumno-futuro-profesor, permitirá la comprensión y el abordaje, de una de las variables intervinientes, en el problema de calidad y equidad de la educación, que es el profesor. Es por lo tanto muy importante, poner en agenda este importante asunto, llamar la atención de las autoridades para que se hagan cargo, no sólo implementando el sistema actual de becas y beneficios económicos, que de hecho son medidas muy importantes, sino que también, evaluando posibles intervenciones, que permitan superar las carencias académicas y de competencias sociales de los alumnos que ingresan a la Universidad, con la esperanza que esto podrá facilitar este primer encuentro académico. Estos futuros profesores se verán enfrentados al desafío de ser docentes en escuelas vulnerables con las dificultades de sus alumnos y familias, lo que pondrá en evidencia en el ejercicio docente las deficiencias y fortalezas de su formación durante su vida académica, y los expondrá a una presión que podrá afectar su salud.

6.5. Política de mejoramiento de la educación en la década de los ochenta a los noventa.

La formación docente ha sido muy sensible a los cambios políticos en los últimos 40 años y su implementación permanece en permanente discusión y análisis, lo que pudiera afectar su calidad. Las carreras de educación han debido cursar por procesos complejos, uno de ellos en el año 1980 y 1981; en esa época en el marco de las políticas educacionales, se decretó que las carreras de educación no eran Universitarias, por lo que se hicieron cargo de la formación de profesores, Universidades públicas y privadas, así como también Academias e institutos profesionales, debilitándose el nivel académico de los formación de los profesores así como desvalorizándose el rol social del profesor, problema que repercute aún en la actualidad (Cox, 2003).

En el año 1990, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE, 10 marzo de 1990) estableció que las carreras de formación docente conducentes al título de Profesor, requerían un grado de licenciatura otorgado por una Universidad, por lo que reintegra a la profesión docente al rango universitario. Los Institutos Profesionales que a la fecha de promulgación de la Ley Orgánica ofrecían carreras de formación docente, pudieron continuar haciéndolo, sin embargo, la Ley no las autorizó a partir de ese momento a establecer nuevas carreras: Esta Ley consagra el principio de "Autonomía Universitaria y Libertad Académica" (Gysling, 2003, en Cox, 2003), lo que le restó autoridad al Ministerio de Educación para regular la formación docente, sin embargo, existen otros organismos reguladores de la Educación Superior para las carreras de pedagogía: el Consejo Superior de Educación (presidido por el Ministro de Educación) y el *"Sistema Nacional de Acreditación de las Carreras de Pregrado*" (CNAP), cuya función en el Ministerio de Educación, es la acreditación de carreras y programas conducentes a títulos profesionales y técnicos o al grado de licenciatura. Luego de recuperar las carreras de educación su calidad de profesiones universitarias, los mayores desafíos se relacionan con la recuperación de la calidad de las instituciones formadoras de educadores, en la que está implícita la formación de calidad del docente.

Las autoridades que asumieron en el Ministerio de educación en los años 90, se enfrentaron al desafío de trabajar en los grandes temas planteados para la educación en esos momentos (equidad calidad) así como la modernización de ella, para enfrentar los nuevos desafíos que se venían por delante, (Jara, 2003). En esa misma década, existen dos tipos de políticas orientadas a profesores, una relacionada con el rol del estado en la formación docente, y el otro la visualización de las buenas prácticas de los docentes. No existe durante la década de los 90, una formulación de una política integrada y coherente, clara y evaluable de formación y desarrollo profesional docente, formulada por el estado para el mediano plazo, o en relación con la detección de necesidades de los docentes. (Avalos, 2003). Esta misma autora refiere que en esa década, no se elaboran informes sobre política de desarrollo docente a excepción del informe de la "*Comisión Nacional para la Modernización de la Educación*" (Brunner, 1995) en que se hace referencia a la necesidad de fortalecer la profesión docente, sin embargo no se enfatiza el tema del desarrollo docente.

Los tres mayores proyectos que fueron prioritarios en la década de los 90 no se refirieron a los profesores, sino que al fortalecimiento, mejoría o transformación del sistema escolar; los tres programas más importantes implementados en la década, fueron el "*Programa de las 900 escuelas*" (P900), que se inició el año 90 y que estaba dirigido al sector más precario de la población, el "*programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación básica*" (MECE-Básica (1992-1997) y el programa "*MECE-Media*" (1995-2000).

Sólo en 1996, se inyectan recursos para el fortalecimiento de la profesión docente de tal manera que ese año, luego de evidencias que mostraban que la educación no estaba funcionado bien, a nivel de gobierno central se toman algunas medidas entre las cuáles la más importante fue la creación de un gran fondo concursable para el mejoramiento de la formación inicial docente. (Avalos, 2003, p. 561); junto a esta medida, se agrega la jornada escolar completa y la modernización del currículum.

En 1997, a través de fonos BID se inyectan recursos sustantivos para asegurar que la reforma tenga impacto en la calidad de la educación. Parte de esos fondos se destinaron para que durante 5 años, se financiaran proyectos universitarios cuyos objetivos contribuyeran al fortalecimiento de la formación inicial de los docentes (FFID). Las diecisiete Universidades del país competirían por esos fondos (Avalos, 2003).

En esa misma época una segunda iniciativa, también relacionada con la formación docente tuvo su foco puesto en atraer alumnos de mejor rendimiento a estudiar las carreras de pedagogía a través del "Programa de Becas para Estudiantes Destacados de la Educación Media", que ingresan a carreras pedagógicas; este programa permite liberar de pago de arancel durante toda la carreras y además asigna un fondo para libros y materiales a los alumnos que ganen las becas. Por otro lado, la formación inicial docente se financia a través de fondos del BID por medio de programas de desarrollo concursable de "*Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior*" (MECESUP) y al que postulan las instituciones de educación superior.

Además de los dos iniciativas anteriores, existen otro tipo de becas de financiamiento para estudiantes que ingresan a la Universidad y que benefician a los alumnos que desean estudiar pedagogía; estas son la "*Beca Bicentenario*" y "*Beca Juan Gómez Millas":* El foco de asignación de estas becas son los estudiantes con dificultades económicas que ingresen a universidades tradicionales pertenecientes al Consejo de Rectores y que demuestran excelencia académica (MINEDUC, 2011). En el año 2010, para estimular a los buenos alumnos a estudiar Pedagogía, se implementó la beca "*Vocación de profesor*", entregada por el Ministerio de Educación (Mineduc) que permite financiar los años regulares de duración de una carrera de pedagogía. Se espera con esta iniciativa que postulen a las carreras de Pedagogía, todos los estudiantes y profesionales con vocación pedagógica. Para esta beca, no se considera**:** la edad, año de egreso de enseñanza media, las notas de enseñanza media (NEM), la situación socioeconómica, ni la procedencia del establecimiento donde hayan estudiado (municipal, particular subvencionado o particular).

Por último otra medida que apunta al fortalecimiento de la profesión docente, es el sistema de evaluación docente (2000), programa desarrollado de acuerdo a los estándares de desempeño, (en el marco del programa de fortalecimiento de la formación inicial docente (FFID): esta medida se considera como parte de una política integral de desarrollo profesional y ha generado resistencia importante en el gremio de los profesores ya que da cuenta de su formación inicial como de su formación permanente o continua. Es comprensible que este programa resulte amenazante para los profesores, pues pone en riesgo su trabajo y su salario, sin embargo es una oportunidad histórica para poder construir una línea de base que permita evaluar los indicadores que señalen los avances en formación docente, que de otra forma no se podrían evaluar. Los estándares que se evalúan son de gestión ya que evalúan la planificación del trabajo de enseñanza; organización del clima o ambiente en el aula; la conducción del trabajo de enseñanza en el aula mediante los procesos de interacción con los alumnos y el desempeño profesional fuera del aula (Avalos, 2003).

En los términos de las competencias y capacidades no disciplinares nombrados en párrafos anteriores, los contenidos que podrían permitir que estas se logren no están presentes en las mallas curriculares de las carreras de educación, sino que como cursos talleres e intervenciones aisladas, no sistemáticas que son esenciales y que debieran insertarse en el currículum de manera transversal, a través de toda la carrera, así como ocurre con los objetivos transversales del nivel escolar. Por otro lado, los conceptos de competitividad y de movilidad no parecen ser tan familiares cuando se habla con estudiantes de los últimos años a punto de egresar y de integrarse en el mundo del trabajo, ya que sus niveles de competencias muchas veces son inferiores a los que el mercado les exige al egresar, situación que se puede ir poniendo en evidencia desde la práctica, antes de egresar. Es sabido que existen recursos para la mejoría de la capacitación de los profesores, aunque no hay una política clara acerca de la orientación de estos recursos (FID, 2005).

La transferencia de los establecimientos de nivel Ministerial al Municipal, los cambios en el sistema de financiamiento de los subsidios por alumnos, el cambio de régimen a Universitario de la formación inicial, la instalación de un sistema nacional de evaluación, los cambios curriculares, la inversión en infraestructura, financiamiento de becas de postgrado, entre otras acciones implementadas en los últimos años (Cox, 2003), son esfuerzos que no han sido suficientes para mejorar la calidad de la educación en Chile. También ha existido una alta inversión para el mejoramiento de la formación inicial docente (FFID) en Chile, aunque esto aún no se refleja sustantivamente en los resultados de la evaluación docente ni en los indicadores de calidad de la educación.

Sería muy importante se otorguen fondos para el Fortalecimiento de Formación Inicial docente, así como para la formación continua y la evaluación de todos los procesos involucrados, visualizando la formación integral del profesor como un objetivo altamente costo-efectivo. Se han implementados políticas educacionales y se han realizado grandes cambios de cobertura, infraestructura, currículo y formación inicial docente y a pesar de ello los temas de la formación de calidad de los profesores y la segmentación e inequidad en la educación parecen ser aún temas pendientes y son parte de los más importantes desafíos futuros.

6.6. Distintas miradas y concepciones acerca del currículo.

Existen tantas definiciones de Currículum, como autores y teorías y a través del tiempo se ha ido desarrollando una conceptualización cada vez más amplia para poder llegar a una definición de consenso, sin embargo, aún ésta parece una tarea inconclusa. Es así como Argueta Hernández (2005), en su libro "*Diseño y Desarrollo Curricular en el Aula: Transformando el Currículo*", expone las definiciones de distintos autores en relación a este tema. Chaclán y Solís en 1995, en Hernández, (2005, p.17) refiere que currículo: "constituye la forma cómo se organizan los elementos o componentes curriculares básicos: los objetivos, los contenidos, metodología, experiencias de aprendizaje y la evaluación. Esa forma que adquiere la organización de esos elementos curriculares en un todo se constituye en una estructura o un patrón o modelo; es decir, en un determinado diseño curricular".

Galo de Lara (1987), citado en Argueda, (2005, p.17). propone que: "el currículo es un conjunto de elementos, procesos y sujetos organizados sistemáticamente para lograr los aprendizajes deseados, e Incluye sujetos (educandos, educadores, padres de familia, comunidad) y elementos (objetivos, contenidos, métodos, medios, materiales, infraestructura, tiempo y procesos (planteamientos básicos, investigación, programación, implementación, ejecución, evaluación". Los hermanos de la Salle (1995) citado por Argueta, (2005, p.17) plantean que: "currículo es el conjunto de ideas, conceptos, sentimientos, acciones, experiencias, vivencias, conocimientos, aspiraciones del conjunto de personas que decide transformar la realidad mediante la educación, con el propósito de lograr el desarrollo integral de la persona y su participación activa y crítica en la sociedad",

Aldana y Mendoza (1995) citado en Argueda, (2005, p.18) propusieron que currículum sería: "la representación simbólica de un sistema compuesto por las realidades ocurrentes y las proyecciones sobre las interacciones entre elementos y dinámicas, en una institución o proceso educativo". Es decir, el currículo a través de su expresión elaborada, que podríamos llamar "diseño curricular", nos presenta los elementos materiales, impersonales o personales, procesales, filosofía, objetivos, aspectos jurídicos e históricos, así como las interacciones que tienen lugar entre esos elementos estáticos y los procesos, dinámicos. El mismo autor plantea que Mogollón y Rodríguez (1997) han definido currículo como los elementos conjugados en una escuela, para el aprendizaje fácil en el momento preciso de algo que pareciera difícil. Según estos autores todo constituiría el currículum, los programas de estudio, los planes de clase, las formas de evaluación, los materiales educativos, las formas de organización de los alumnos, los horarios de estudio, los maestros, los alumnos, los padres de familia, los métodos y técnicas de enseñanza y de aprendizaje. Ellos exponen que es funcional un currículum que permite una educación formativa, y donde niños y niñas estimulan su creatividad, manejan sus propios procesos de autoformación, cooperando e involucrándose en la escuela, en las actividades de aprendizaje, con maestros o maestras.

Para Stenhouse (1998) citado en Argueda, (2005, p.18) currículum sería: "una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica".

Para Posner, (1998) citado en: Argueda, (2005, p. 11), currículo es: “la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica al aula, a la enseñanza real”. “El currículo es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza”.

Según Gimeno Sacristán (1999) citado en Argueda, (2005, p.19), el currículum sería: “un proyecto cultural elaborado, que condiciona la profesionalidad del docente, donde es preciso verlo como una pauta con diferente grado de flexibilidad para que los profesores intervengan en él”; Coll, (1991) citado por este el mismo autor (2005:19), se refiere al currículum de la siguiente manera. “Entendemos el currículo como el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello, el currículo proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar”. El fin último de la implementación de un currículo a nivel Universitario es el desarrollo integral de las personas en formación, que corresponde al definido en el marco conceptual en que se concibe éste; el currículo definirá en sus bases implícitas o explícitamente cuál es la visión de hombre de familia y de la sociedad que espera contribuir a desarrollar.

El currículum tendría como valor esencial, el ser formador de los hombres y mujeres de la sociedad, es por lo tanto importante considerar cuando se piensa en su significado, que es una construcción social y que su implementación ocurre en varios escenarios; el primero de ellos, es el de la creación de contenidos (contexto primario), que se producirá a nivel de expertos académicos o técnicos; el segundo escenario, es aquel en el cuál, estos contenidos se recontextualizan transformándose; en esta etapa, se realiza la selección de los temas o contenidos que conformarán el currículo de acuerdo al marco referencial en el que se desea trabajar; sólo algunos contenidos serán seleccionados, así como otros no formarán parte del currículo seleccionado para desarrollar (Gvirtz, 2006).

Esta segunda fase es esencial, y en ella el ejercicio del poder político ideológico y/o académico tiene su máxima manifestación. Las personas que participan en esta selección pertenecen generalmente a un grupo de expertos de instituciones universitarias o del estado que tienen el poder de incluir o excluir, de validar o descartar contenidos de acuerdo a su criterio académico político o ideológico; existirán por lo tanto, un sin número de contenidos que quedarán relegados y a los cuales los estudiantes no tendrán acceso como consecuencia de esta selección. De esta forma, el Estado así como las instituciones académicas, tienen en sus manos una fuerte herramienta de control social.

Reconocer este poder de las instituciones académicas así como del Estado y de sus miembros nos permite situarnos en el próximo escenario: Los educadores. Ellos tienen como función la reproducción y difusión del contenido a enseñar (contexto secundario), que tendrá un último cambio que es el “contenido enseñado en aula”, en donde los contenidos a enseñar son transformados o simplificados por los educadores cuando ellos los transmiten en el aula.

Todo este proceso de construcción curricular, pareciera que tiene como puntos vulnerables por un lado, la buena voluntad y preparación de los curriculistas de turno y por otro, la competencia y buena disposición de los educadores en el momento de reproducir los contenidos en el aula. No están ajenos a este proceso de construcción curricular, los estudiantes de las carreras de educación, quienes reciben a través de su formación de pregrado, contenidos curriculares que han pasado por este mismo proceso de selección y de reproducción, lo que mientras no se cuente con un completo proceso de acreditación pone en juego la calidad y la pertinencia del currículum de su formación y por lo tanto el ejercicio de su profesión en el futuro.

Sin duda que no es posible hablar de Currículum sin mencionar el llamado Currículum oculto, que sería aquel compuesto por "aquellos aspectos de la vida cotidiana de las escuelas, y de las aulas, a los que se presta menor atención, pero que tienen gran significado social, y producen efectos no previstos en las experiencias escolares en los que se ven expuestos alumnos y docentes (González, et. al, 2001, p. 16)

6.7. Currículo de pregrado del estudiante de Pedagogía y FID.

El Ministerio de Educación, a través de la unidad de currículo y evaluación, propone al Consejo Superior de Educación[8], los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para el nivel escolar y, prescribe a partir de la reforma de los años 90, la participación de los profesores en la confección de currículum escolar; sin embargo, esto se ha cumplido parcialmente, de manera que, los profesores de nivel escolar en Chile, no crean sus currículos, sino que sólo vehiculizan en las escuelas los contenidos curriculares confeccionados y seleccionados por académicos o intelectuales, desde el nivel central, (Pinto, 2001).

Las universidades formadoras de profesores, como entidades autónomas, diseñan los currículos de sus carreras, aunque no existe coordinación entre el currículo escolar, y el de las carreras de pedagogía (Informe FID, 2005). El currículo se elabora en el centro formador y está constituido por contenidos confeccionados por académicos, en base a marcos teóricos, valóricos e ideológicos, muchas veces alejados de la realidad que a los maestros del futuro les tocará enfrentar; igualmente estas propuestas curriculares se encuentran distantes de las propuestas curriculares que se implementan en las escuelas. Las universidades e institutos profesionales, formadores de profesores, al diseñar su currículum, lo harán dentro de su propio marco de proyecto institucional, así como centrados en su misión y visión, más que considerando el currículo escolar al que se verá enfrentado el futuro profesor en su práctica. Esto produce un alejamiento de la sintonía y sincronía que debería existir entre currículo escolar y currículo de futuros profesores.

Junto con el problema del diseño curricular, puesto en cuestión en párrafos anteriores, se encuentra qué, aunque existiera una excelente sintonía y relación

[8] **Consejo Nacional de educación:** Formado por las universidades privadas autónomas y los institutos profesionales autónomos; las Academias del Instituto de Chile, la Corte Suprema de Justicia; un académico designado, alternadamente, por el Consejo Superior de Ciencias y el Consejo Superior de Desarrollo Tecnológico; y el Jefe del Estado Mayor de la Defensa Nacional.

entre el currículo escolar y el de las carreras de educación, para que la formación del futuro educador sea pertinente y relevante, es necesario también, un fortalecimiento de la relación de los docentes y estudiantes de pregrado, con las escuelas, colegios y profesores, donde se realizarán las prácticas académicas de pregrado; esto permitiría el acompañamiento, guía o tutoría de los alumnos de pedagogía, por profesores capacitados para completar su formación teórica en la práctica, vinculando la realidad de los establecimientos educacionales y la profesión docente con el estudiante.

La comisión para la formación inicial docente, en su informe (2005) refiere que en los últimos años, se han realizado esfuerzos de coordinación entre el MINEDUC y las universidades, para analizar el currículo escolar a través de seminarios y jornadas de estudio, aunque de carácter limitado en cuanto a cobertura y extensión. Esta falta de relación entre los currículos de formación inicial y el currículo escolar señalado por el Informe FID. (2005, p. 23), nos permite dimensionar la importancia que el proceso de acreditación de las Universidades tiene para garantizar la calidad de la educación.

Resulta urgente la revisión de procesos y resultados de lo que acontece en la implementación del currículo de la formación del futuro profesor, lo que podría ponerse en evidencia en la evaluación de las competencias y conocimientos de egreso del futuro educador. Sería muy importante que se establecieran los parámetros de calidad para evaluar el perfil de egreso del educador, realizando esta evaluación ojala comparativamente en relación a los alumnos egresados de otras universidades o a cánones conocidos en publicaciones nacionales o extranjeras. La comunidad académica debe trasparentar lo que sucede en su interior a través de visualización para todos, del proceso formativo, incluyendo la revisión del currículo y de todos los procesos que cursan la implementación de él.

Es posible que quiénes están encargados de guiar el proceso formativo, muchas veces no estén actualizados en las nuevos desafíos (en especial los tecnológicos, de idiomas, de comunicación) para poder lograr que el alumno, adquiera aquellas competencias (más allá de la disciplina específica de su mención), que requerirá cuando egrese y desee insertarse a nivel local, regional o en el mundo global. Estos preocupantes temas, tal vez encuentren alguna respuesta luego de la implementación del programa “Inicia”, del MINEDUC, programa por medio del cual, se somete a evaluación voluntaria a los alumnos que egresan de las carreras de educación básica, a partir del 2008. Esta evaluación mide las habilidades de expresión escrita, así como el dominio de los temas que enseñarán. Se espera que luego de los resultados de esta evaluación, se cuente con información que permita reconocer fortalezas y debilidades de la preparación de pregrado que logran sus egresados, permitiendo mejorar el sistema. Este tipo de evaluación de egreso de los docentes, se venía haciendo ya hace un tiempo en Estados Unidos. El sistema será perfectible, pero en todo caso es un avance sustantivo y cualitativo. Habrá que analizarlo a la luz de los resultados.

Gran parte del desarrollo y formación del futuro profesor ocurre en el aula universitaria; allí deberá conocer, aprender y comprender, todo sobre las disciplinas que le competen a su formación profesional. De la misma manera, en este período

formativo, el educando está llamado a adquirir conocimientos, competencias y habilidades, (por ejemplo, conocimientos en la disciplina específica de su mención), así como el gusto o amor por enseñar, habilidades sociales para relacionarse con otros, manejo de tecnologías, manejo de conflictos, auto-cuidado entre otros); estás competencias muchas veces no están claramente definidas en el currículo que la Universidad propone para ellos, y si lo están, no siempre existen profesores empoderados para transmitirlas.

El Informe de la comisión sobre Formación Inicial docente, indica que el profesor presta un servicio social al desarrollar su labor y que la calidad de la educación estará relacionada con la formación inicial de docentes (Informe FID. 2005:17). Destaca que, "En este nuevo mundo, de entre todas las tareas que son profesionales o aspiran a serlo, la enseñanza es la única a la que se le ha encargado la tarea formidable de crear capacidades y destrezas que permitirán que las sociedades sobrevivan y tengan éxito en la era de la información" (Informe FID., 2005, p.18)

El Ministerio de educación en el 2006, como parte de su plan estratégico" enlaces" propone en un documento los "Estándares y competencias de tecnología de información y comunicación, para la Formación Inicial docente", (TIC-FID). Esta es una estrategia de desarrollo de planes de intervención e innovación, a la que son convocadas 18 Universidades Chilenas pertenecientes al consejo de Rectores; a partir de esa convocatoria, estas universidades diseñan sus planes de trabajo, los que son analizados en el documento de Garrido (2007). Los proyectos son presentados por equipos multidisciplinarios (docentes de las carreras de pedagogía, y otros profesionales especialistas). Cada Universidad realizó antes de su propuesta, un diagnóstico para determinar el rol e implicancia que actualmente tienen las TIC en las mallas curriculares en la FID.

En el análisis que se realiza sobre los proyectos institucionales y los problemas de las universidades proponentes, (Garrido, 2007), identifica los siguientes problemas; el primero, es que a pesar de la valoración que se da a las TIC como contribución a la formación docente, en la sociedad actual, esta temática está ausente de las mallas curriculares, o existiría ausencia de entornos virtuales o subutilización de ellos, así como un bajo nivel de competencias desarrolladas por los docentes universitarios, imprescindibles para el uso pedagógico de las TIC. (Garrido, 2007). Este autor, considera que faltaría un programa de formación tecnológica y pedagógica de los formadores de formadores, así como existiría resistencia de ellos para aceptar este tipo de programas, y faltarían espacios para sistematizar e intercambiar las experiencias formativas en TIC.

Estos antecedentes son importantes de considerar al enfrentar propositivamente los desafíos producidos por el enorme avance que en los últimos veinte años ha tenido la ciencia y la tecnología. Aunque la capacitación en las nuevas tecnologías sea un anhelo largamente buscado, existe un déficit en la implementación de infraestructura para actualizar a los profesores en ellas. En este aspecto se sugiere reconocer la capacidad y el desempeño de los profesores, así como el derecho de ellos al perfeccionamiento y a la formación continua.

6.8. Relevancia y pertinencia del currículo en las carreras de Pedagogía

El planteamiento de revisión, complemento o reelaboración de currículo tiene como fundamentos por lo menos dos hechos primordiales: Preguntarse *¿Para qué se forma al educador y cómo se hace*? Esta pregunta, se responderá dependiendo las distintas posturas ideológicas y políticas, sin embargo, es necesario responderla en relación a las necesidades del país, de formar en las universidades ciudadanos íntegros e integrados; junto a esta postura valórica, no se puede perder de vista la necesidad que los futuros profesores tienen de lograr desarrollar al máximo sus competencias, conocimientos y capacidades, que les permitan insertarse en el mundo de las nuevas tecnologías del conocimiento y del trabajo, en forma digna y con una proyección social y económica. En este sentido, aunque Escudero (1999), plantea una actitud de sospecha frente al concepto de calidad total, (que supone mejorar la gestión de los centros educativos, profesores más eficaces y eficientes, más contribución de la educación para formar mejores ciudadanos, más y mejores resultados de aprendizajes), pareciera que este modelo de gestión, que proviene del área económica, debiera ser tomada en cuenta por las autoridades de las universidades; sin embargo, esto no excluye la posibilidad de incluir en esa consideración la inclusión de los valores que son parte de lo definido dentro del concepto de "calidad integral de la educación" propuesto por Seibold (2000).

Es relevante considerar en el currículum de los futuros educadores la postura de la UNESCO (Prelac, 2007, p. 40), que plantea que para el siglo XXI, "no es suficiente promover las competencia básicas tradicionales, sino que también proporcionar los elementos necesarios, para ejercer plenamente la ciudadanía, contribuir a la cultura de paz y a la transformación de la sociedad." Propone en el documento incluir en una propuesta de educación de calidad los cuatro pilares de la educación de Delors, (1996, p. 4), que considera como esencial en educación los logros de: "aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos y a desarrollarse; estos cuatro pilares son esenciales en la formación de un futuro educador.

La perspectiva de revisión, reelaboración, o complemento del currículum, es un planteamiento que puede generar conflicto, más si éste no se actualiza o agiliza, abriéndose a los cambios que se generan desde la sociedad misma, no se podrán lograr los objetivos antes expuestos. Esto es lo que UNESCO (2007) ha llamado currículum relevante, considerando qué aprendizaje se promueven y para que se promueven aprendizajes significativos desde el punto de vista de las exigencias sociales y de desarrollo personal. De igual forma, es necesario revisar la pertinencia del currículum, que "considera una educación significativa para personas de distintos estratos sociales y culturales, con diferentes formas de apropiarse de los contenidos,"(UNESCO, 2007, p. 41); en el caso de los futuros educadores, supone considerar las características particulares del grupo cohorte de alumnos que ingresan a estudiar las carreras de pedagogía; esta postura estaría en contra de la cultura académica tradicional, que no considera las diferencias de origen, considerando que al ingreso todos los alumnos son iguales. Este tema resulta relevante, al considerar como abordar a los alumnos de primer año, que presentan entre ellos tantas diferencias de origen, y por lo tanto diferencias importantes de competencias al ingreso, hecho que repercutirá durante toda su carrera.

Es posible preguntarse sobre la relación entre el currículum de las carreras de pedagogía y el perfil de los alumnos con que se relacionarán los alumnos de pedagogía cuando enfrenten la docencia en aula. Junto a las características particulares ya descritas de los alumnos que ingresan a estudiar pedagogía, existen numerosos factores que los involucran como alumnos de pregrado, pero también como futuros educadores. Estas temáticas relacionadas con los cambios que han ocurrido en el modo de ser, sentir y hacer de los jóvenes, se relacionan directamente con su futuro como profesionales.

Actualmente el grupo de niños adolescentes y jóvenes en todo el mundo se enfrenta a los riesgos y beneficios del uso de Internet, ellos utilizan este medio para comunicarse y para aprender, están permanentemente informados, pero también expuestos; en cuanto a sus estilos de vida; de igual forma, este grupo presenta un número importante de conductas de riesgo tales como sedentarismo, consumo de alcohol y drogas, conducta sexual de riesgo, (Florenzano,1995, 2005, 2008), viéndose expuestos como consecuencia de estas conductas a patologías emergentes tales como Obesidad, alcoholismo, drogadicción, depresión y suicidio; por otro lado, existen en la sociedad actual problemáticas familiares cada vez más complejas, (hogares en que existen factores de riesgo como violencia intrafamiliar, disfunción familiar, abuso sexual), (Santander et. al, 2008).

Estas realidades presentes en adolescentes escolares, plantean la necesidad de incluir en la formación inicial de los estudiantes de pedagogía elementos curriculares que permitan generar habilidades, competencias y conocimientos para abordar estos temas de orden transversal que deberán enfrentar cotidianamente en el aula en su futuro como profesores. De igual forma, el educador recién egresado, debe tener una sólida formación disciplinar, que le permita competir a nivel local regional y global (conceptos de competitividad y movilidad profesional), permitiéndole al egresar insertarse en el mundo laboral en similares condiciones que profesores recién egresados de otras universidades, así como dándole la posibilidad de salir del país pudiendo insertarse en puestos de trabajo en el extranjero como en su propio país. En ese sentido, es relevante recordar la afirmación realizada en el Informe de la Comisión sobre Formación Inicial Docente, que considera que “se requiere formar actores profesionales educados al más alto nivel y en permanente aprendizaje, con capacidad reflexiva y autonomía para enfrentar la contingencia y la diversidad, y con un desarrollo personal congruente con la índole humanizadora que tiene su tarea.” (Informe FID. 2005, p. 3).

En cuanto a la selección de contenidos curriculares, es necesario un estudio de situación para revisar contenidos, con la participación de la comunidad académica, intentando quebrar la creencia de Bourdieu (2003), que concibe el modo de selección de los contenidos como reproductor del modelo social imperante. En esta concepción el currículo no sería neutro, sino que estaría al servicio de la reproducción de la estructura social predominante. Es parte de la comprensión de porqué se mantiene una estructura social equilibrada, no contestataria y neutra. Los profesores serían por tanto vehículos para la transmisión de los modelos sociales, en el aula, por lo que ellos tienen una oportunidad extraordinaria de generar los cambios que permitan una mayor equidad en la educación en nuestro país.

6.9. Experiencias de otros países vinculada a la formación de profesores

Para comprender como se podría modificar la situación de ingreso, así como la Formación inicial y el perfil de egreso de los estudiantes de pedagogía en Chile, se puede analizar el ejemplo de los países del OCDE, que tienen más alta eficiencia en su educación, como Finlandia y Singapur; en esos países, los estudiantes seleccionados para estudiar educación, son los alumnos que representan al grupo del 10% de estudiantes con mejor rendimiento académico a nivel secundario, que están postulando a las universidades; ellos plantean que “una mala decisión en la selección puede derivar en hasta 40 años de mala enseñanza” (Barber, 2008, p. 20), en ese sentido, habría que evaluar cómo una medida como ésta (aumentar las exigencia de la selección de alumnos para ingresar a las carreras de pedagogía) pudiera ser una importante medida para mejorar la calidad de los estudiantes de pedagogía así como la calidad de los profesores.

La otra manera propuesta para aportar a la mejoría de la calidad de la educación en Chile, desde el punto de vista de mejoría de la calidad de sus educadores, es la posibilidad de mejorar y nivelar las competencias de ingreso de los estudiantes de tan diversos orígenes, así como replantear un currículum en sintonía con la propuesta realizada por UNESCO (2007), en el documento, “Educación de calidad para todos, un asunto de derechos”; en ese documento, se plantea que el educador requeriría de un currículum generado de manera reflexiva y crítica, cuya propuesta sea de calidad, que incluya los conceptos de respeto de los derechos, equidad, pertinencia y relevancia, eficacia, eficiencia y flexibilidad; que sea contextualizado a la realidad del país y del joven a quien va dirigido. Igualmente se esperaría un currículo incluyente e inclusivo, tolerante a la diversidad promotor de la participación de toda la comunidad educativa en su confección. En ese currículum se esperaría se incluyeran contenidos que se hagan cargo de las deficiencia y debilidades de los alumnos que ingresan, que integren en el currículum, contenidos relevantes, que nivelen a estos jóvenes para una exitosa inserción en la vida universitaria. Es necesario repensar el currículum tradicional de formación de profesores y modificarlo en las áreas que permitan habilitar capacitar y nivelar en el déficit que traen los alumnos de ingreso, compensándolos.

Otro elemento importante que pudiera relacionarse con los problemas de la calidad de la educación en Chile, se relaciona con el proceso de selección de estudiantes de pedagogía, (futuros educadores); este proceso en Chile, es inverso al proceso de selección de los países donde hay una alta eficacia de la educación, (Finlandia y Singapur), de tal manera que, el futuro educador en Chile, en su etapa escolar se ubicaba en el 30% de menor rendimiento. Frente a una cohorte de futuros educadores que provienen de un grupo de jóvenes de puntajes de PSU y Promedio de notas del 30% más bajo del país, se puede comprender que la selección de los futuros educadores, no es una selección de la elite académica de estudiantes que ingresan a la educación superior, sino que, al revés, forman parte de un grupo de jóvenes que ingresan al primer año de las carreras de educación con serias déficit y dificultades académicas que no es posible dejar de considerar.

En Chile, en el proceso de selección, no son los mejores los que elijen ser educadores (Barber, 2008), sino que al revés, el sistema elige y selecciona a los

alumnos de más bajo puntaje, para que sean los futuros educadores. El argumento político para no corregir este hecho, puede ser justificado desde el discurso de la no discriminación, sin embargo, no discriminar en la selección de quienes serán los futuros educadores, afecta al país entero, e hipoteca la posibilidad de desarrollo a futuro del país, considerando que la educación de calidad es esencial para el desarrollo económico y social. En países de la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE), con los más altos niveles de calidad de su educación, los maestros presentan ya desde la etapa de selección, una serie de competencias y capacidades que hacen que el proceso de selección no sea al azar, sino que reconozca un proceso ordenado y con un sólo sentido: mantener la calidad de la educación o mejorarla. Es por todos conocido, que la calidad de los docentes será el principal impulsor de las variaciones del aprendizaje, esto se puede analizar en el informe Mc Kinsey (Barber, 2008), sin embargo, este tema es bastante complejo de enfrentar.

En relación a la posibilidad de mejorar la calidad y la equidad de la educación Chilena, la variable profesor es de gran importancia, especialmente en aquellos alumnos que provienen de hogares vulnerables y por lo tanto están en desigualdad de condiciones desde el punto de vista de su origen familiar, (Brunner, 2003). Esto podría ser manejable desde muchas perspectivas, sin embargo, requiere de una política institucional para producir un cambio, que actúe por ejemplo en la selección de los estudiantes que ingresan a estudiar a las carreras de educación o en la nivelación de ellos. Si se espera un cambio en ese sentido, se requiere de una política pública, como ocurre en los países como Finlandia y otros de la OCDE, que tienen una buena calidad de la educación y profesores de excelencia.

Al observar los niveles alcanzado en las pruebas SIMCE y TIMSS según niveles socioeconómicos, resulta claro que estos resultados dependen de múltiples factores, entre ellos de factores relacionados con los alumnos (pobreza marginalidad, disfunción familiar), pero está demostrado que el rendimiento educativo es multifactorial y depende también de factores relacionados con los profesores, (modo de selección, el nivel de instrucción, el liderazgo de los directores entre otros, origen familiar, entre otros), (Barber, 2008, p. 6).

Algunas universidades, que forman futuros profesores, seleccionan a sus alumnos por sus puntajes. En ese aspecto la dirección tomada por estas universidades estaría de acuerdo con lo propuesto en los estudios de Barber y Moursshed (2008). Sabemos que en Chile, los más altos puntajes de ingreso a la Universidad son los obtenidos por los alumnos con más altos niveles socioeconómicos, que vienen de colegios particulares pagados o particulares subvencionados; estos alumnos ingresan a las carreras de educación con un mayor capital cultural social y económico heredado de sus familias. Por otro lado, existen universidades en que los alumnos ingresan a ellas en condiciones deficitarias y en la mayoría de ellos, durante la formación inicial docente, no hay un enfoque remedial en relación al conjunto de déficit o carencias que son tan evidentes al ingreso, ni tampoco en la formación que se incluye en el currículo en toda la carrera.

Considerando la formación docente, se puede deducir que al egresar se tendrá educadores de dos perfiles: los que han sido alumnos altamente capacitados,

con un buen capital social y cultural, probablemente con dominio de dos idiomas, preparados para el mundo del trabajo de más alta competitividad, (este es el tipo de profesores que se acerca al perfil del profesor de los países desarrollados como Finlandia o Inglaterra); por otro lado, existirán aquellos alumnos, que a pesar de las dificultades, se han titulado, pero cuyo perfil de egreso no les permitirá alcanzar los niveles de competitividad y movilidad que se esperaría. Estos profesores podrán por lo tanto acceder a puestos de trabajo en los establecimientos de menor exigencia y en niveles de menor competitividad.

El impacto de este hecho en la educación es relevante; estos alumnos serán alumnos de bajo rendimiento no por sus escasos dones, sino que por su escaso capital cultural así como por la limitada oportunidad para acceder una educación de calidad en sus escuelas de origen, perpetuando y reproduciendo el modelo de inequidad, (Bourdieu, 2003); este autor en “Los herederos” señala que el capital cultural adquirido como herencia cultural, a través de la familia, va señalando las diferencias de los estudiantes, según su origen, haciéndose evidente durante toda la vida académica, en particular en la vida universitaria.

6.10. La Segregación escolar en Chile; el desafío pendiente vinculado a la salud de profesores y a la calidad de la educación

Chile, de acuerdo a los informes de Elacqua, Pacheco y Salazar (2006); Valenzuela, Bellei y de los Ríos (2008); y OCDE, (2009) tiene uno de los sistemas escolares más segregados del mundo; y sus características son similares en esta dimensión a países como, Brasil, Nueva Zelanda e Irlanda (Treviño, 2011), según este autor existe una importante brecha entre alumnos de las distintas escuelas y de distintos segmentos sociales en cuanto a su capital social y cultural. Esta situación de segregación social de la escuela, sería el reflejo de la realidad social y las inequidades de la sociedad, por lo que el progreso en este tema es un desafío país muy importante para avanzar hacia el desarrollo.

La segregación escolar, según Treviño, (2011, p. 35), se entiende como el “grado en que los individuos de algún grupo social o económico se encuentran distribuidos en los distintos espacios geográficos o sociales”, y supone una sub o sobre-representación de grupos minoritarios en distintos espacios En el caso de la segmentación escolar, esta se trataría de una mayor representación de grupos vulnerables de estudiantes en escuelas de dependencia municipal y particular subvencionada y una nula representación de estos grupos en escuelas de dependencia p. pagadas;); esta distribución expondría a grupos minoritarios, frente a grupos mayoritarios o dominantes, (Massey y Denton, 1988, en Treviño, 2011).

Según Orfield, (2004), estas serían situaciones impuestas por las desigualdades económicas y sociales en la educación, así como en otras áreas como el acceso a la salud, la vivienda y la cultura. La segregación podrían socavar la cohesión social, la convivencia la justicia las oportunidades y afectar uno de los principios básicos de derechos humanos, que es el principio de igualdad en niños, niñas, adolescentes y jóvenes escolares, Valenzuela, Bellei y de los Ríos (2010), en Treviño, (2011).

Beyer (2006), indica que los establecimientos Municipales son los que tienen menor nivel de estratificación socioeconómica, atendiendo alumnos más diversos que las escuelas particulares subvencionadas pagadas; indica que las escuelas con mayor segmentación son las católicas, las con fines de lucro y aquellas de dependencia particular subvencionada; atendiendo menos estudiantes vulnerables en comparación con las escuelas municipales. Este mismo autor, argumenta que entre las razones por las cuales los padres eligen el colegio de sus hijos, (pudiendo influir en la segmentación escolar en Chile), se encuentran la distancia, costo, calidad de la educación, así como la existencia en esos colegios de familias de similar condición socioeconómica que las propias; o sea se constituyen así colegios homogéneos en cuanto a los estratos socioeconómicos que agrupan. (Mizala y Torche, (2012).

Otro importante factor relacionado con la segmentación escolar, sería el uso de mecanismos de selección utilizados por las escuelas, quienes compiten por este medio buscan atraer a los mejores alumnos así como a aquellos con mejor nivel socioeconómico. La consecuencia de esto sería una concentración de estudiantes de alta vulnerabilidad, en las escuelas públicas (cercano al 40%), y una menor representación de estudiantes vulnerables en escuelas particulares subvencionadas (20%), Elacqua, (2009).

En Chile, desde la década del 70, el sistema educacional se ha desarrollado dentro de un modelo de economía de mercado que buscaría la competencia entre escuelas para lograr a través de ella la mejoría de estas y un aumento en la calidad de la educación. Este modelo, no sería en sí mismo un sistema que discrimine por niveles socioeconómicos, sin embargo, a pesar de estos supuestos del modelo, ocurre que, en la práctica existe una profundización de la segregación y desigualdad educativa en los últimos 40 años en Chile. Una de las explicaciones de esto pudiera ser la no eliminación de la selección de los alumnos al ingreso; aun a pesar de la existencia de la Ley General de Educación (LGE), que en su artículo 12, prohíbe la selección de estudiantes hasta el sexto grado de educación básica. Esta ley también indica que no se podrá considerar el rendimiento escolar pasado o potencial del postulante, como tampoco los antecedentes socioeconómicos de la familia del postulante" como mecanismos de selección (Mineduc, 2010). Se menciona que el artículo 13 de la misma Ley sería uno de los factores que podrían contribuir a que la ley no se cumpla, ya que señala que: los procesos de admisión de alumnos deberán ser objetivos y transparentes, indica también que el sostenedor deberá informar sobre los criterios generales de admisión, tipos de pruebas a las que serán sometidos los postulantes, cobros en el proceso entre otros. De esta forma, estos dos artículos de la ley no se potencian entre ellos, sino que más bien promueven el segundo una no consideración del primero (Treviño, 2011).

Según este mismo autor, el financiamiento compartido sería otro mecanismo de selección de estudiantes que recrudece la segmentación, pues permite seleccionar alumnos en función de la asignación de precios distintos según la capacidad de pago de los padres, lo que genera escuelas homogéneas socioeconómicamente y permite que las escuelas concentren alumnos de segmentos socioeconómicos específicos (Mizala y Torche, 2012). Es así como Valenzuela et al, (2008), ha mostrado que el aumento de los establecimientos con financiamiento

compartido eleva los índices de segregación entre las escuelas, reforzando otros criterios de selección usados por las escuelas.

Estudios de Epple & Romano, (1998), indican que en este modelo en que el sistema educacional se somete a las reglas del mercado, es posible que los colegios particulares pagados tiendan a contratar a los mejores docentes. Del mismo modo un estudio de Meckes y Bascopé (2010), muestra como profesores con un mejor rendimiento en la prueba Inicia, tienen una mayor probabilidad de hacer clases en establecimiento de nivel socioeconómico alto. Estos autores plantean que el mercado actual educacional segrega a los niños como también a los docentes.

En cuanto a las políticas públicas que en los últimos años se han implementado para disminuir la segmentación escolar, la primera de ellas se refiere al Decreto 196 del Ministerio de Educación, (2006), que plantea que las escuelas que reciben aportes del Estado, deben mantener al menos un 15% de alumnos vulnerables en su matrícula total. Aunque esta ley podría contribuir en forma importante a disminuir la segregación escolar, al parecer no ha sido suficientemente difundida. Por otro lado, existen aportes económicos del estado para aquellos establecimientos educacionales que reciben alumnos vulnerables; un ejemplo de ello, es la Subvención Escolar Preferencial (SEP); esta subvención es mayor para aquellos establecimientos que tienen mayor logro académico; es así como es mayor el aporte para escuelas cuya categoría de desempeño es autónoma, en comparación con escuelas clasificadas en categorías de menor desempeño, como son las escuelas en recuperación y emergentes.

Esta ley, aunque en su principio es muy buena, es perfectible, pues su defectos es que otorga más recursos a quienes tienen mayor logro y menos a quienes alcanzan un menor desempeño; el problema es que serán las escuelas más vulnerables las que tiene menor logro, por lo que se otorgará menos recursos a quienes menos tienen, tema que es un tema pendiente.

Toda la información que se ha desarrollado en las páginas anteriores, en que se analiza el ámbito de la educación desde una perspectiva histórica, el perfil de los educadores cuando ingresan a la Universidad, el currículo y su importancia y vigencia, así como el análisis de la situación e importancia de la formación inicial docente, son temas fundamentales que obligan a poner la mirada en los educadores, siendo ellos y ellas el eje central de la toda acción que se vincule con la calidad de la educación. Se plantea como tema crítico que se opone a este avance hacia la calidad de la educación el tema de la vulnerabilidad social de alumnos familias y escuelas así como la segregación escolar presente en Chile, que son los mayores desafíos pendientes para el futuro y que involucra a alumnos como a educadores .

7. ANTECEDENTES DEMOGRÁFICOS Y EPIDEMIOLÓGICOS A NIVEL MUNDIAL Y NACIONAL

A continuación se analizará la situación demográfica y epidemiólógica a nivel mundial y nacional, avanzando hacia la comprensión de cómo se vinculan estas situaciones con el problema de investigación en especial con la salud y estilo de vida de los profesores chilenos.

7.3. Antecedentes demográficos y epidemiológicos a nivel mundial.

Todos los antecedentes publicados en los últimos tiempos, hablan de los importantes cambios demográficos y epidemiológicos de la población en el mundo. De acuerdo a lo publicado en el informe de la Panamerican Health Organization, (PAHO), World Health Organization (WHO), 1998, las enfermedades crónicas no trasmisibles (ECNT), aumentaron a nivel mundial desde un 54% como causa de muertes en 1970 a un 75% en 1998.

En relación a éste antecedente, la Organización Mundial de la Salud OMS (2002), (en www.minsal.cl), identificó diez factores de riesgo claves para el desarrollo de las ECNTs, considerándolos determinantes de ellas, (tabaco, hipertensión, alcohol, colesterol alto, exceso de peso, bajo consumo de frutas y verduras, inactividad física, drogas ilícitas, prácticas sexuales de riesgo y carencia de hierro); de todas estas determinantes, la inactividad física y los problemas nutricionales en exceso (sobrepeso obesidad) por su alta prevalencia, han sido consideradas epidemias mundiales, así como factores de riesgo para la salud de las personas, en especial para la salud cardiovascular (Encuesta Nacional de Salud (ENS, 2009-2010).

El aumento de las recién enumeradas determinantes de la salud en la población mundial, ha ocurrido también a nivel nacional desencadenando en el país un aumento sostenido de la prevalencia de las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNTs), entre las cuales se encuentran la enfermedad cardiovascular, HTA, Diabetes, Hipercolesterolemia, Obesidad, Cáncer (Vio y Albala, 2000; ENS, 2010); junto a ello, existe también un aumento en el registro de las estadísticas de salud mundiales y nacionales de los accidentes y los problemas de salud mental. Ver tabla complementaria 4.

7.2. Antecedentes demográficos a nivel nacional.

La población total de Chile, según el último censo 2002 era de 15.116.435 habitantes. Según las proyecciones demográficas, en 2008 la población estimada en Chile, superaba los 16,7 millones de habitantes (16.763.470), siendo un 49,5% de la población hombres y 50,5% mujeres; si se consideran los últimos censos, entre 1992 y 2002 la población de Chile creció a una tasa promedio anual de 1,2 personas por cada cien habitantes y la proyección de población de Chile para el año 2020 es de 18.549.095 habitantes.

Las cifras entregadas por el documento Estadísticas vitales del (INE, 2006 y 2008), indican que en el 2002, un 25,7% de la población era menor de 15 años y el

11,4% de 60 o más años; las proyecciones para el 2020, indican que disminuirán los adolescentes a un 21% y los adultos mayores de 60 años, aumentarán a un 13%. El país está por lo tanto en presencia de un importante cambio demográfico, con un viraje de la pirámide poblacional desde un perfil piramidal (con mucha población joven y poca población vieja) a un perfil campaniforme en el 2020 (decreciendo la población de jóvenes e incrementando la población adulta).

Este aumento de la población de mayor edad y disminución de las población de jóvenes, se atribuye a dos factores relevantes: por un lado, al aumento de la expectativa de vida al nacer de la población, por las mejoras en los indicadores de salud, y por otro lado, a la disminución de la tasa de fecundidad a 1,9 hijos por mujer, asociada al aumento de los niveles de educación de las mujeres, su inserción al mundo del trabajo y el aumento de la planificación familiar entre otras (World Bank, 2011). La disminución de la tasa de fecundidad a 1,9 en el 2009 en Chile, es inferior a la tasa de recambio que el país necesita, que es de 2,1 hijos por mujer; sin embargo, aun Chile es un país que tiene un bono demográfico en su actual situación, lo que significa que la población activa es mayor que el número de la población no activa económicamente (World Bank, 2011).

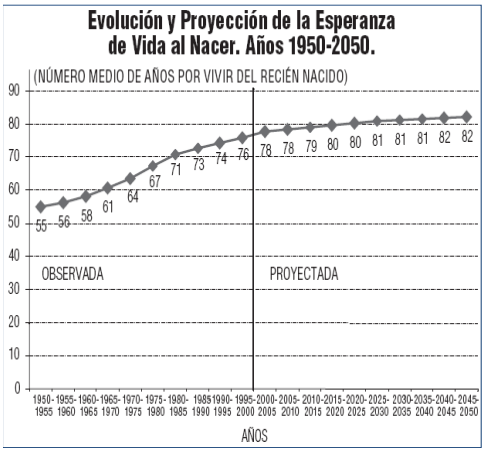
La Esperanza de Vida al Nacer[9], en el año 1900, se estimaba en 23,5 años para los hombres y 23,6 años para las mujeres; en el período 1960-1965, esta expectativa era de 58 años; en el 2002 era de 74,4 años para los hombres y de 80,4 para las mujeres. Según las estadísticas Sanitarias mundiales, OMS (2011), en Chile, para el año 2010, la esperanza de vida era de 76,12 años para los hombres y de 82,20 para las mujeres, con un promedio de 79,10 años, concordante con la información obtenida desde el Instituto Nacional de Estadísticas (INE, 2008). Ver lámina 6. Este indicador de esperanza de vida, se ha mantenido estable a través de los años, y es en promedio de 6 años mayor en las mujeres que en los hombres.

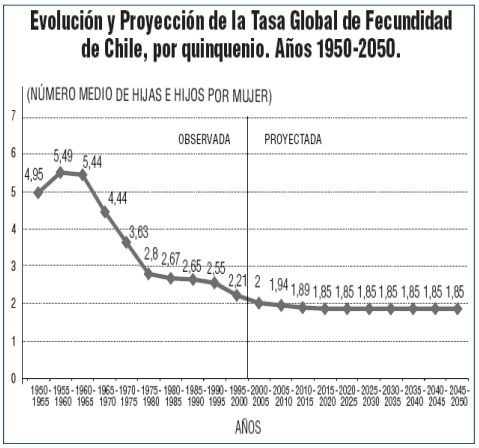
El cambio demográfico tiene gran relevancia cuando se le vincula a las características epidemiológicas que el país presenta en la actualidad, con un incremento de las ECNT. Si se plantea que la población del país tendrá un incremento importante de población envejecida en los próximos años y junto a ello las ECNT estarán en aumento, esto supone un importante aumento de la carga de enfermedad para el país, y por lo tanto un incremento del gasto en salud de tal magnitud que será difícil de abordar en el futuro. Figuras 3 y 4 y tabla complementaria 3.

[9] Esperanza de vida al nacer: representa la probabilidad de años que vivirá una persona sometida a los riesgos que afectan en el momento de su nacimiento a la población a la que pertenece (INE , 2006)

Figura 3:
Cambios demográficos en Chile

En Chile: Cambio Demográfico: Aumenta la expectativa de vida, decrece la tasa de fecundidad





Expectativa de vida al nacer: 55 (1999)
81 los hombres, 85 las mujeres (INE, 2009)

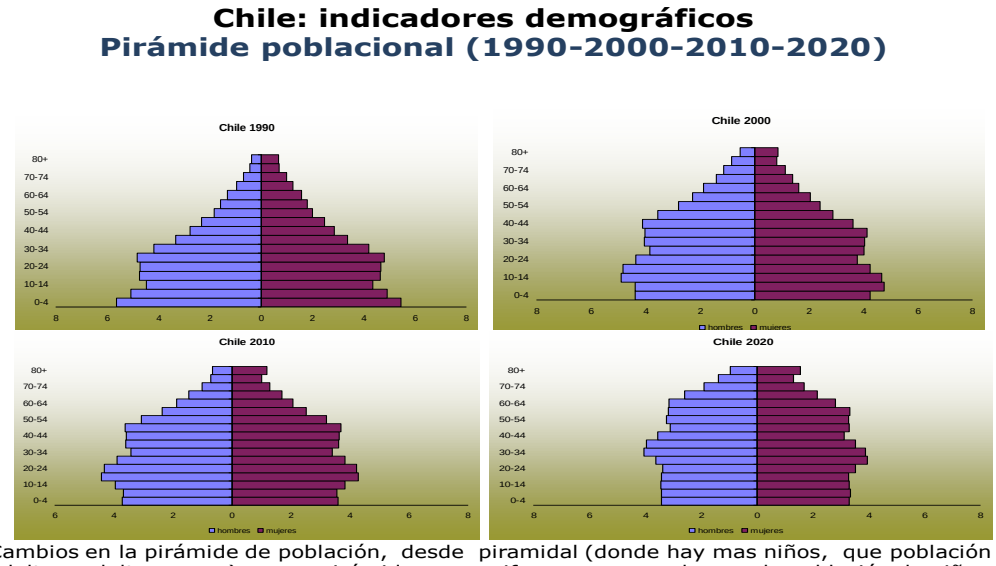
Tasa Global de fecundidad : 5,49 hijos por mujer en 1955. 1,9 hijos por mujer 2011, mas baja que la tasa necesaria para el recambio de la población Global Bank,, 2011

Tabla complementaria 3:
Esperanza de vida al nacer, según sexo, por quinquenios 1950-2025

Periodo	Sexo		
	Años Ambos sexos	Años Hombres	Años Mujeres
1950-1955	54,80	52,91	56,77
1955-1960	56,20	53,81	58,69
1960-1965	58,05	55,27	60,95
1965-1970	60,64	57,64	63,75
1970-1975	63,57	60,46	66,80
1975-1980	67,19	63,94	70,57
1980-1985	70,70	67,38	74,16
1985-1990	72,68	69,59	75,89
1990-1995	74,34	71,45	77,35
1995-2000	75,71	72,75	78,78
2000-2005	77,74	74,80	80,80
2005-2010	**78,45**	**75,49**	**81,53**
2010-2015	79,10	76,12	82,20
2015-2020	79,68	76,68	82,81
2020-2025	80,21	77,19	83,36

Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas, Proyecciones y Estimaciones de Población, Total País, 2008

Figura 4:
Pirámides poblacionales



Cambios en la pirámide de población, desde piramidal (donde hay mas niños, que población adulta y adulta mayor) a una pirámide campaniforme , en que decrese la población de niños y adolecentes y aumentan los adultos mayores . Rango de recambiio es 1,9 menor que lo que se necesita para el recambio (2,1)

Fuente: INE, 2009

7.3. Antecedentes epidemiológicos a nivel nacional.

En este apartado se describirán las cifras de mortalidad y morbilidad a nivel nacional a partir de la información recabada en la Encuesta nacional de Salud (ENS 2009-2010) como también de los registros del Departamento de Estadísticas e Información en Salud del Ministerio de Salud (DEIS)

7.3.1. Mortalidad.

La tasa de mortalidad en población general en Chile en el 2009 era de 5,4 x 1000 hbts., esta cifra que se ha mantenido relativamente estable desde el año 2005 (DEIS, Minsal, 2010).Esta tasa es más alta en hombres (5,9 x mil), que en mujeres (5,0 x mil) y a nivel nacional, se observa una disminución de la mortalidad en todas las edades. Así la tasa de la mortalidad infantil, ha descendido desde 10.1/1.000 nacidos vivos en 1999 a 7.9/1.000 nacidos vivos en el 2008 (Informe PNDU, 2009) y a 7.5/1.000 nacidos vivos en el 2010 (Informe de final de período de los Objetivos Sanitarios de la Década (MINSAL, 2010). La mejoría de los indicadores de mortalidad y morbilidad materna e infantil, así como la disminución de las enfermedades infecciosas en Chile, sugiere un avance económico y social.

En Chile las principales causas de muerte en la actualidad, corresponden a Enfermedades del Sistema Circulatorio y Respiratorio, Tumores ycausas externas, (Deis, 2009); muchas de ellas relacionadas con estilos de vida, (sedentarismo, malos hábitos de alimentación, consumo de tabaco, alcohol) en aumento en la población Chilena (ENS, 2010); existe también mayor prevalencia de enfermedades crónica no transmisibles (ECNTs) lo que afecta la salud de la población y permite proyectar un serio problema de salud pública en el mediano y largo plazo. El cambio demográfico, (que implica que las personas vivirán más años) junto a los antecedentes epidemiológicos actuales, plantean como desafío, lograr en la población general una adultez activa y saludable; lo que es un desafío también para la población de profesores en particular. Ver tabla complementaria 4.

Tabla complementaria 4:
Principales causas de Mortalidad, Chile 2009

Causa de muerte	Hombres		Mujeres	
	Nº Defunciones	Tasa *	Nº Defunciones	Tasa *
Enfermedades isquémicas del corazón	4.408	53,1	2.891	34,1
Enfermedades cerebro-vasculares	3.961	47,7	4.169	49,2
Cirrosis y otras enfermedades del hígado	2.970	35,8	1.198	14,2
Tumor maligno del estómago	2.235	26,9	1.115	13,2
Neumonía	1.759	21,2	1.757	20,8
Tumor maligno de la próstata	1.753	20,9	0	0,0
Lesiones auto-infligidas (suicidios)	1.724	20,8	424	5,0
Enfermedades vías respiratorias Inferiores.	1.581	19,2	1.350	15,9
Diabetes Mellitus	1.598	19,1	1.655	19,5
Enfermedad por VIH/SIDA	365	4,4	70	0,8
Todas las causas	49.608	6,0	42.357	5,0

* Fuente: DEIS-MINSAL, 2009. Tasa de mortalidad de "Todas las causas" por 1.000 habitantes y tasas de mortalidad por causas específicas por 100.000 habitantes.

7.3.2. Morbilidad.

El diagnóstico de la situación epidemiológica del país, se puede analizar a través de los resultados de la encuesta de calidad de vida y Salud, del Ministerio de Salud (2006), aplicada a población de más de 17 años y cuyos resultados entregan muy valiosa información sobre la salud de la población Chilena. Al analizar hábitos de alimentación de la población general, se encuentra que un 50% de la población refiere comer frutas y verduras, por lo menos una vez por semana, en tanto, otro 50% no tiene este hábito saludable. Esta misma encuesta, muestra que existe alta prevalencia de obesidad, (22%) sumados los obesos y obesos mórbidos; sobre el 60% de la población estudiada es población con un alto riesgo de enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT), enumeradas en párrafos anteriores.

La alta prevalencia de los problemas de Salud mental es también de gran importancia puesto en evidencia en el mismo estudio de calidad de vida y salud (2006); las cifras nos muestran que 31% de los hombres y un 43% de las mujeres, tienen algún síntoma de estrés, síntomas que van aumentando en la medida que se avanza en edad. Los problemas de sobrepeso y obesidad, como los de salud mental,

consumo de tabaco, alcohol y sustancias, así como la contribución a la mejoría de las condiciones laborales y la disminución de inequidad, también de alta prevalencia, fueron considerados objetivos sanitarios de la década (MINSAL, 2000-2010), no alcanzándose las metas propuestas para la década.

Cifras más actuales de morbilidad y conductas de riesgo de la población son aportadas en la Encuesta nacional de Salud del Ministerio de Salud, (ENS, Chile, 2009-2010), que permite identificar desigualdades en salud por sexo, edad, zona urbano/rural, nivel educacional así como por regiones del país. El análisis de los datos, permite observar que gran parte de los problemas crónicos de salud presentan mayor prevalencia en la población de los estratos con menor nivel de educación, lo que vincula el tema de la salud en el país a los determinantes sociales de la población (Conferencia mundial de determinantes sociales, Brasil, 2011)

La información de la ENS, 2009-2010, muestra cifras alarmantes de factores de riesgo para ECNTs, en la población Chilena, es así como el sedentarismo está presente en el 89,0% de los adultos de 20-44 años y asciende hasta 89,2% en entre 45-64 años. Si se considera el factor género y edad, el problema es aún mayor, llegando siendo sedentarias hasta un 92% de las mujeres y hasta 95% de personas adultas mayores. MINSAL planteó como meta para el 2010, reducir esta cifra a un 84% en población mayor de 15 años, sin embargo esto no se logró a pesar de implementarse en la década anterior, una política de educación y promoción de estilos de vida saludable y práctica de actividad física.

Junto al antecedente anterior, en la ENS, se encuentra alta prevalencia, del hábito de fumar, (44,2% de los evaluados), siendo esta cifra mayor en los hombres; existe también un importante número de personas que consumen alcohol siendo los hombres quienes presentan mayor consumo de último mes (69,5%) en comparación con las mujeres que presentan esta conducta en el 46,5%. El mismo estudio muestra que un 25.1% de la población presenta Obesidad, (30.7% en mujeres y 19,2% en hombres), y la población con sobrepeso, es mayor en hombres (45.3%), que en mujeres (33.6%); la Hipertensión Arterial, está presente en un 26.9% de la población evaluada, siendo mayor en hombres que en mujeres, (28.7% y 25.3%); por último, un 8,4% de los hombres y en un 10,4% de las mujeres tiene Diabetes; en cuanto al Riesgo Cardiovascular, es el doble en los hombres en comparación con las mujeres (20.5% y 11.9% respectivamente).

Existe importante información en relación a que la producción y distribución de la enfermedad y la salud tienen expresión diferenciada, siendo las personas de mayores ingresos quienes tienen una mayor esperanza de vida, por lo que viven más años, sufren menos enfermedades y tienen una mejor calidad de vida que aquellas de los sectores pobres (Marmot et al.,2010); esto se corrobora en la ENS 2009-2010; en que se observa, que distintas enfermedades tienen diferencias significativas según nivel socioeconómico, siendo más alta la prevalencia de enfermedades en los grupos con menor nivel de educación. Tabla complementaria 5.

Tabla complementaria 5:
Prevalencias de salud en población chilena según ENS 2009-2010

Problemas prevalentes de salud		Sexo		Años de Escolaridad		
	Total Nacional	hombres	Mujeres	< 8 a	8 a 12 a	> 12 años
	%	%	%	%	%	%
Consumo diario de tabaco	41	44	37	25,6	41,3	50
Consumo alcohol último mes	57,6	69,5	46,4	42	57	72
Obesidad	25	19,0	31,0	35,5	25	19
Sobrepeso	38	45,3	33,6	41	37,2	43
Síndrome metabólico	35,3	41,7	31	47,8	32,7	26,4
Hipertensión arterial	27	29	25	51,1	22,8	16,7
Diabetes	9	8,0	10	21	7	6
Colesterol alto	39	39	38	44	39	34
Triglicéridos	31,2	35,6	27,1	35	33	25
Riesgo Cardiovascular	16	21	12	28	12	9
Sedentarismo	89	84	93	96,9	88,6	82,2
Síntomas depresivos	17,2	8,5	25,7	20,8	18,4	11,8

Resultados de estudios realizados en alumnos universitarios, (Mc Millan, 2007; Santander, 2005, 2006) muestran en estos jóvenes alta prevalencia de problemas de salud mental (depresión), nutrición, (sobrepeso y obesidad), malos hábitos de alimentación y sedentarismo. Estas conductas de riesgo se relacionan con el cambio epidemiológico de los últimos años y auguran en el futuro de los jóvenes un aumento de las ECNTs, en particular del área metabólica y cardiovascular. Es así como Vio (2005), refiere que existen 3,4 millones de personas obesas en el país; y afirma que en el 2010 se llegaría a cifras de 4 millones de personas obesas o más de no mediar un cambio del estilo de vida de la población.

La alta prevalencia de algunas patologías presente en los adultos, se vincula con hábitos y conductas que se iniciaron en la adolescencia y juventud y se mantienen en edades adultas. Si estas conductas consideradas como determinantes de riesgo para la aparición de las llamadas enfermedades crónicas no transmisibles, se mantienen o aumentan en el tiempo, generarán un deterioro progresivo de la salud en la medida que se avanza en edad, impactando la calidad de vida en las etapas más tardías del ciclo vital.

Las determinantes intermedias de la salud, son aquellas condiciones de vida y trabajo, disponibilidad de alimentos, así como de hábitos y conductas y factores biológicos y factores psicológicos, por lo tanto a variables sobre las cuales se puede intervenir. Si se considera el problema desde el punto de vista del modelo de factores y conductas de riesgo (Jessor, 1991) o del modelo de prevención integral (Molina, 2008), cualquier momento es bueno para realizar una intervención, por lo que esta población de adultos, bien merecen la oportunidad de ser visualizados como un grupo a intervenir preventivamente. El manejo del estilo de vida de las personas en el presente, permitirá favorecer su calidad de vida en la vida adulta y la vejez. Es importante poner en discusión este tema en la agenda del profesor como una problemática personal, familiar y social pues representan una parte de los problemas de salud pública nacional, por lo tanto una parte de las soluciones.

La propuesta de este estudio parte de la base que el grupo de profesores chilenos que viven en la Región Metropolitana, está formado por mujeres y hombres, jóvenes y adultos, por lo tanto, son un grupo expuesto a iguales situaciones de riesgo que las de las personas de la población general. Son personas informadas sobre la etiología de las enfermedades y el perfil epidemiológico del país y muchos conocen a través de redes de trabajos intersectoriales y multidisciplinarios las metas sanitarias del Ministerio de Salud y de la OPS/OMS.

Los profesores tanto a nivel escolar como a nivel universitario, trabajan activamente en educación, promoción y prevención, en salud, en particular en los proyectos promovidos en alianza intersectorial entre el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación que en acción conjunta han trabajado en los proyectos "escuelas saludables", "EGO escuelas[10]" y "Universidades saludables". (MINSAL, 2002, 2006). Estas acciones resultarían del todo imposibles de no mediar la colaboración activa de los profesores en el aula y fuera de ella.

La participación de los profesores en las acciones de educación y promoción de salud en las escuelas como también el cuidado de su propia salud, son relevantes para la salud pública del país, por lo que es muy importante su autoconocimiento como el conocimiento de los temas relacionados con la salud de las personas.

[10] Estrategia Global de Obesidad (MINSAL 2007)

8. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL ESTUDIO

En este capítulo se realiza una definición conceptual del término de calidad de vida. Se analizan algunas dimensiones de ella vinculadas al estudio como por ejemplo, la dimensión de calidad de vida y trabajo, concepto de salud y calidad de vida y de mujer trabajo y calidad de vida. Se desarrollan también los distintos enfoques teóricos en que se sustenta esta propuesta de investigación, teniendo gran relevancia el modelo de factores y conductas de riesgo como la propuesta de determinantes sociales de la salud y la epidemiología social para la comprensión de la propuesta; siendo todos los modelos propuestos complementarios entre sí.

8.1. Concepto de calidad de vida.

El concepto "calidad de vida" es multidimensional y considera todos los ámbitos de la vida de las personas; el término es amplio y engloba todas las esferas de la vida diaria en que las personas se interrelacionan con otros seres humanos, entre ellas, su trabajo, su familia, el entorno en donde se desempeña laboralmente, su salud, el uso del tiempo libre, entre otros. Se ha definido la calidad de vida en términos de las posibilidades que una sociedad le da a las personas de satisfacer sus necesidades, lo que se pondría de manifiesto en el modo en que los individuos desarrollan su vida social, así como por el *"*sentimiento subjetivo de la satisfacción de sus deseos*"* (Espinoza, 2002, p.38).

Este concepto, abarca tanto la esfera individual como la colectiva, y todas sus dimensiones se correlacionan en forma multidireccional, por lo que es conveniente desagregarlo por categorías de análisis. Zúñiga, (1990) considera que las dimensiones de la calidad de vida, además de referirse a la percepción de bienestar general de las personas, en que los individuos se sienten sanos, y satisfechos con sus vidas, estarían incluidas en este concepto, las dimensiones, física, psicológica y emocional, la dimensión económica y laboral así como la dimensión social y familiar. Sería un concepto o término que podríamos decir pertenece al orden sistémico.

Las dimensiones de la calidad de vida se pueden evaluar desde el punto de vista individual o poblacional; de acuerdo con el objeto de estudio se utilizarán instrumentos e indicadores pertinentes. Por otro lado la calidad de vida de las personas, se puede medir en las distintas dimensiones que pueden ser evaluadas, encontrándose por ejemplo estudios que hablan de la calidad de vida en el trabajo (Espinoza 2002; Dirección del trabajo, 2006) o de calidad de vida relacionada con la salud (Schwartzmann, 2003; Encuesta de Salud y Calidad de Vida, 2006).

La calidad de vida relacionada con la salud, se evalúa con indicadores de las dimensiones biológica psicológica y social de los individuos, entre los cuáles se incluyen las distintas enfermedades. Fundamentalmente al evaluar calidad de vida en poblaciones se analizan indicadores como la duración de la vida, esperanza de vida, tasa de mortalidad perinatal, vida en buena salud, así como los indicadores de incapacidad temporal o permanente (dificultad para realizar actividades habituales) y la satisfacción/insatisfacción (relacionada generalmente con la oportunidad y calidad de las prestaciones de salud).

La calidad de vida en la dimensión de la salud, ha sido evaluada utilizando distintos instrumentos validados, entre los primeros utilizados está el llamado “Evaluación internacional de la calidad de vida" (International Quality of Life Assessment Project, IQOLA) de 1991.

Otro instrumento mencionado por Espinoza (2002) para la evaluación de calidad de vida, es el llamado “Encuesta de Salud SF-36, (1996) utilizado en México; ambos instrumentos permiten realizar estudios poblacionales.

8.2. Calidad de vida y trabajo.

El concepto de calidad de vida en el trabajo fue definido en los siguientes términos en la Encuesta de calidad de vida en el trabajo, del Ministerio del trabajo y asuntos sociales de España (1998, p.19).

> “Situaciones que rodean al puesto de trabajo, están compuestas por determinadas circunstancia, que van desde las relaciones de los trabajadores con sus compañeros de trabajo, con los responsables jerárquicos” (…) “el esfuerzo empleado en el trabajo diario, y las condiciones de trabajo, hasta la percepción subjetiva de tales circunstancias según el grupo de referencia con el que el trabajador se compara.”

En la misma encuesta refieren que el conjunto de circunstancias laborales que afectan la calidad de vida en el trabajo, pueden determinar distintos grados de satisfacción en las personas ocupadas, de tal manera que estas pueden sentirse en una situación de bienestar o malestar respecto a su actividad productiva cotidiana.

En Chile, Espinoza, (2002), considera que para definir la calidad de vida en el trabajo se consideran elementos objetivos, entre los cuales se pueden señalar, las condiciones de trabajo en el amplio sentido de la palabra. En ese sentido, algunos de los indicadores objetivos evaluables serían, acceso a empleo, trabajo a tiempo parcial involuntario, tiempo de trayecto, distribución de los salarios, entre otros. Por otro lado, este autor incluye en este término los elementos subjetivos, entre los cuales se encuentran las relaciones que los trabajadores tienen con las personas con que trabajan, las actitudes, valores así como las percepciones de satisfacción o insatisfacción de los sujetos en relación a todas estas variables en su conjunto.

La presión que ejerce sobre el mundo privado y público de hombres y mujeres el sistema de economía de libre mercado y la globalización, produce un clima de creciente inseguridad en el trabajo, de acuerdo a lo planteado en el estudio de Calidad de vida en el trabajo de la Dirección del trabajo (DT), (Espinoza, 2002, p.8), “generando malestar y temor que incide no sólo en el resultado del trabajo”, sino que también en el grado de satisfacción/ insatisfacción de los trabajadores con su trabajo. En el caso de los profesores, esta insatisfacción laboral puede llevar a lo que se ha descrito desde hace décadas como desgaste profesional, Síndrome de Burnout o malestar docente. Es así como en situaciones laborales crónicamente inconfortables, un individuo puede ir comprometiendo su salud mental hasta llegar a situaciones francas de estrés e insatisfacción, (Estevé, 1987, 1997; Castro, 2008). En este concepto estarían involucrados factores personales, sociales e institucionales. El

término fue descrito por primera vez por Freudenberg, (1974, 1980) como la sensación de vacío, sensación de estar exhausto física y psicológicamente.

Para Bardo (1979) y Maslach (1976), el término Burnout, implica una tendencia a la reducción de la motivación, y la efectividad como la incongruencia entre la percepción que el profesor tiene sobre sus capacidades y las demandas que el sistema tiene sobre él. Para Maslach y Leiter (1999), las dimensiones del Burnout son cansancio emocional, despersonalización y desrealización personal. Este tipo de problema de salud mental, relacionado con el trabajo, habría significado para E.E.U.U, un gasto bruto equivalente a un 3,5% del producto interno bruto (PBI), (Stephen, 1995, citado por Navech, 1998).

De acuerdo a la Encuesta de calidad de vida en el trabajo, del Ministerio del trabajo y asuntos sociales de España (1998), las políticas de los últimos años se han centrado en las reformas laborales así como en el desempleo, siendo éste junto al subempleo, el mayor problema laboral de una persona que necesita aportar económicamente a su hogar. Las cifras de empleo se ven afectadas fundamentalmente por la situación de la economía interna del país, así como por las crisis económicas internacionales. Sería la incertidumbre uno de los elementos cruciales asociados a la economía de mercado y a la globalización; es de tal magnitud el impacto que sobre el trabajo tiene la globalización, que en caso de una crisis Mundial como fue la Crisis Asiática, en 1999, las primeras medidas tomadas se relacionan con el ajuste de las plantas profesionales con los despidos de trabajadores, (Encuesta laboral (ENCLA), 1999).

Las personas que trabajan, ven con frecuencia amenazada su fuente de ingresos por factores que no pueden manejar; esta situación es aún más amenazante cuando las personas se encuentran en situaciones de empleo más vulnerables, (por ejemplo el grupo de personas subempleadas o desempleadas), en Encuesta laboral, del Instituto Nacional de Estadística (INE) 2006. Cerca de un 21% de la fuerza de trabajo formada por mujeres, se encontraría en esa situación de vulnerabilidad laboral, por lo tanto se encontrarían más expuestas a los vaivenes de la economía, lo que sería un factor importante al considerar la calidad de vida de hombres y mujeres trabajadores. Explica esta misma encuesta que las mujeres trabajan menos horas que los hombres, sin embargo, muchas de ellas desearían trabajar más horas, por lo que su situación laboral es más una situación de subempleo que de empleo con jornada parcial voluntaria.

La situación vulnerable del empleo, la inestabilidad en el trabajo con riesgo de perder el empleo, son situaciones altamente estresantes para los trabajadores pudiendo afectar su salud física como mental; junto a ello, son fuente de inseguridad que repercute en el ámbito de la esfera privada de las personas, (Estudio de Calidad de vida en el trabajo de la Dirección del trabajo (DT), Espinoza, 2002).

El trabajo, las condiciones del empleo, se ponen en tensión por la presión ejercida por el mercado para aumentar la rentabilidad y mejorar los resultados de las instituciones. Según Espinoza (2002, p.8), ésta presión para mejorar la eficiencia, tiene a veces efectos que pueden llevar a la “pérdida de los marcos éticos, ligados al a trabajo” vulnerándose los derechos de las personas en esta inter-relación entre

empleo empleados y empleadores. Señala éste informe de la Dirección del Trabajo (DT), que la consideración del hombre como esencial en el centro de estas interacciones laborales, ha sido motivo de preocupación de las autoridades a nivel Mundial, así como también a nivel regional, (Organización Internacional del Trabajo, OIT, 1998, 2002).

En el grupo de los profesores, las condiciones laborales pueden semejarse a las de la población general, las consecuencias del deterioro de estas condiciones se asocian con problemas de salud y ausentismo laboral justificado por licencias médicas. Según refiere Meza y Kaempffer (2004) el ausentismo laboral médicamente justificado, (licencias curativas) no siempre se origina en una causa médica propiamente tal, argumento que estos autores basan en los modelos económico, psicosocial, médico y de retiro organizacional de explicación del ausentismo laboral (Brunner, 1963 en Meza y Kaempffer, 2004); estos autores plantean que para el modelo explicativo médico del ausentismo laboral existirían factores demográficos (sexo y edad) así como factores laborales propiamente tales, (remuneración, sentido de realización, niveles de estrés, distancia del trabajo, características organizacionales, niveles de responsabilidad, compromiso, distancia con el trabajo entre otros); para el análisis del ausentismo laboral.

Según Meza y Kaempffer, (2004) se construyen tasas para objetivar la situación de las licencias médicas, por ejemplo, la tasa de incapacidad (TI) que permite evaluar los números de días de ausencia promedio por trabajador por licencias curativas; la tasa de frecuencia (TF), que es la cantidad promedio de licencia médicas presentadas en un año por un trabajador, y la tasa de severidad (TS) que representa la duración promedio de las licencia médicas curativas que fueron presentadas por la población laboral analizada. La relación de las variables laborales con la aparición de problemas de salud y la presentación de licencias médicas es uno de los problemas que ha puesto en evidencia Valdivia (2004) en que refiere que un 45,5% de los profesores solicitan licencias médicas al menos una vez por año, cifra que no es mayor que la de la población con que se trianguló la información en esa ocasión.

8.3. Concepto general de salud y calidad de vida y Modelos Teóricos en salud en que esta tesis se sustenta.

La salud como componente de la calidad de vida, es un concepto que se debe estudiar considerándolo multifactorial y multidireccional, y puede estudiarse desde la perspectiva de los modelos ecológicos, en que todas las variables se relacionan e interrelacionan. Es en ese sentido, que el concepto de salud integral y sistémico, permite abordar en una situación de salud, todos los factores condicionantes como determinantes con que se relaciona el evento en estudio. Es fundamental considerar la interrelación e influencia de las variables entre sí, teniendo en cuenta que la causalidad es multidireccional: Existirían factores que preceden a la enfermedad, (condicionantes y determinantes de salud), que serían factores relacionados con la salud y la calidad de vida de las personas (Marmot y Standfeld, 2002).

El concepto de Salud ha evolucionado a través de los años, manteniéndose estrechamente vinculado con los temas de derecho, equidad, bienestar y calidad de vida.

En 1948, en la Constitución de la Organización Mundial de la Salud (Constitution of the World Health Organization), se realizó la siguiente definición conceptual de la salud:

> "La Salud se considera como un estado de completo bienestar físico, psíquico y social, y no sólo la ausencia de enfermedad". Se afirmó en esa ocasión que "la entrega de una salud de la más alta calidad, es uno de los derechos humanos fundamentales, sin distinción de sexo, raza, religión, creencias políticas, económicas o sociales". OMS (1948, p. 2).

En esa declaración, la OMS, "propone enfrentar las enfermedades en forma sistémica, integrando componentes biológicos, psicológicos y sociales, relacionados con la calidad de vida y el bienestar" (1948, p.2). Por otro lado, en la Declaración de Alma Ata, (OMS, 1978) se explicita que las condiciones sociales influyen en forma decisiva en la salud y, ya entonces, se plantea que es necesario actuar en todos los sectores para lograr el bienestar de las personas. En la misma línea, en la primera conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud, realizada en Ottawa, se redacta la Carta de Ottawa (1986), en que se afirma que para alcanzar un estado adecuado de completo bienestar, se requiere de la paz, la vivienda, la educación, la seguridad social, las relaciones sociales, la alimentación, el ingreso, así como el empoderamiento de la mujer; por otro lado, en esta carta se plantea la necesidad de un ecosistema estable, el uso sostenible de recursos, la justicia social, el respeto de los derechos humanos y la equidad.

Todas las declaraciones de la OMS, ponen su foco en las enfermedades y en los enfermos de la población de distintos sexos y edades, partiendo de la base que la salud es un derecho humano fundamental, (Naciones Unidas, 1993). En ese sentido, plantean que, todos los organismos que actúan o dirigen los sistemas sociales y económicos, deberán proporcionar a las personas los medios para mejorar su salud y para lograr un control de ella, impulsando la creación de nuevas políticas públicas que otorguen mayor protección y bienestar. individuales, como también, dirigidas a modificar las condiciones sociales, ambientales y económicas, con el fin de mitigar su impacto en la salud individual y colectiva (Carta de Otawa, 1986).

En relación a la situación de salud y los factores relacionados con la calidad de vida, las organizaciones mundiales así como las autoridades sanitarias regionales, se han preocupado en forma progresiva, de ir diseñando y promoviendo estrategias y políticas para enfrentar los problemas de salud, entendiendo la estrecha relación que existe entre las condiciones sociales y económicas, la educación, el entorno físico, los estilos de vida individuales y la salud, constituyendo estos vínculos, la clave para la comprensión holística de la salud.

La comprensión de la asociación entre factores sociales y salud se inicia por lo tanto en Alma Ata, (1978), se desarrolla en la Declaración de Otawa (1986), es reafirmada en la "Conferencia Mundial de Yakarta (1997) y se amplia en la

Conferencia Mundial de determinantes sociales, de Río de Janeiro, Brasil (OMS, 2011), en cuyo documento de trabajo, en relación con los determinantes sociales, se afirma que, la mayor carga en salud de los países, así como las inequidades relacionadas con ella, se encuentran relacionadas con las condiciones en que nacen viven trabajan y envejecen las personas; de igual forma, se plantea en ese documento que los estilos de vida, influyen fuertemente en la salud física, mental así como en la calidad y expectativas de vida de ellas. Igualmente se plantea que el enfoque de determinantes sociales, reconoce que la salud en la sociedad está influida por factores que trascienden del sector salud y que no pueden enfrentarse sin abordar las desigualdades sociales.

En relación a las determinantes sociales, (Solar, 2010), señala que aquellas determinantes sociales estructurales de las inequidades en salud, (posición socioeconómica, clase social, sexo, etnia, educación, ocupación ingresos), dan lugar a una estratificación social y son las más importantes; para este autor, son también importantes aquellas políticas económicas, sociales y medio ambientales que refuerzan o mantiene las desigualdades e impactan en el nivel de salud de la población en general y de las personas en particular.

Junto a las determinantes estructurales de la salud, existen las determinantes que Solar ha nombrado como intermedias (condiciones de vida y trabajo, disponibilidad de alimentos, conductas y factores biológicos y factores psicológicos). Por lo tanto, en este estudio hemos analizado tanto determinantes estructurales como intermedias que afectan o se relacionan con la salud de las personas, en particular con la salud de profesores. En relación a ambas categorías de determinantes, son muy importantes transversalmente a ellas, la presencia del sistema sanitario así como la cohesión social y capital social que es lo que en el modelo de epidemiología social Krieguer (2001), considera como uno de los factores protectores de la mayor importancia. Estos conceptos son la base conceptual del enfoque de determinantes sociales muy importante para la comprensión de los factores no biomédicos que influyen en las salud de las personas.

Cuando se habla de la calidad de vida en relación con la salud, es preciso referirse a las distintas dimensiones de ella, así como a los modelos teóricos desde donde se conciben las políticas y programas de salud en el país y en el mundo. En general, el modelo tradicional de Salud pública es el que más se ha usado para evaluar e intervenir en la salud de las personas, siendo sus acciones orientadas y dirigidas a la población sana (promoción y prevención primaria), así como al manejo de la población enferma (prevención secundaria y terciaria, trabajo asistencial y rehabilitación), Ministerio de Salud, (MINSAL, 2004). Los objetivos fundamentales de sus acciones se orientan a disminuir la incidencia y/o la prevalencia de las enfermedades, o el daño a la salud. En éste modelo, se evalúa a la población a través de estudios demográficos (distribución de sexo-edad), así como por estudios epidemiológicos, (tasas de mortalidad y morbilidad, natalidad entre otras).

El enfoque de este estudio, es orientado por este modelo, como también por los modelos sistémicos de salud, que se refieren a la visión de la enfermedad como a una situación o acontecimiento que le ocurre a una o muchas personas (sujeto), que se relaciona con sus particulares condiciones o factores biológicos, así como también

con las condiciones del entorno social en que esto ocurre. El análisis de la enfermedad y sus causas, supondrá entonces, analizar a los sujetos y a los agentes que le producen enfermedad, considerando esencial su entorno social en el análisis. Este modo de analizar al sujeto y a la enfermedad, se corresponde fundamentalmente con la epidemiología social (Krieger, 2001). La misma autora, refiere que las diferencias en la salud de las personas, en relación con las desigualdades sociales, se mencionaban ya en los escritos Hipocráticos, sin embargo, el nombre de epidemiología social aparece por primera vez en una publicación de Yankauer (1950), citado por Krieger (2001).

La definición del término epidemiología social, no ocurre sino hasta Reeder, (1972); éste autor define el concepto de la siguiente forma "es el estudio del rol de factores sociales en la etiología de las enfermedades", citado por Krieger, (2001, p.3). El concepto de epidemiología social, tiene implícito considerar al hombre en su biología, incluyendo en su análisis al hombre que es parte de la sociedad, relacionando en particular la enfermedad con la desigualdad social en cualquiera de sus formas (económica, educacional, racial, género, etc.). La epidemiología social se basa fundamentalmente en tres grandes modelos; el modelo psicosocial, el modelo de la producción social de la enfermedad y la política económica de la enfermedad, y la teoría eco-social. Todas estas teorías buscan la explicación de las enfermedades desde la desigualdad social, (Krieger, 2000), por lo que están estrechamente vinculadas con el enfoque de determinantes sociales, antes descrito.

Otro importante modelo que complementa a los anteriores, es el Modelo de Salud Integral; de enfoque sistémico, promovido por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) para el trabajo con adolescentes; sin embargo, es perfectamente adecuado para los adultos, ya que el enfoque de integralidad, considera al individuo, su familia, su entorno y el contexto en general; por otro lado, se centra en las fortalezas y debilidades de los individuos y de su medio. En este modelo de Salud integral, está implícito el concepto de integralidad de la cadena de prevención, que considera que la prevención es posible en cualquier momento y en cualquier estado de salud, enfermedad o daño (Molina, 2008). Por esta razón, el diagnóstico de la situación de riesgo y vulnerabilidad de los profesores enfocado en este modelo de trabajo, permitirá pensar intervenciones para cualquier estado de la situación de salud de ellos.

Un importante modelo, sistémico también que permite otra mirada a la problemática planteada en esta tesis Doctoral, es el Modelo de factores y conductas de riesgo y/o protección para la salud de Jessor (1991), que orienta sus acciones hacia la población de personas sanas, considera la relación de las enfermedades con todos los factores del contexto, en particular el ámbito de la familia; plantea que existen características detectables de los individuos y/o de sus familias, que indican cuando existe una mayor posibilidad de tener un daño. El enfoque de riesgo, busca prevenir la enfermedad y la muerte, así como también mejorar la calidad de vida de las personas, a través de la promoción activa de la salud y de los factores y conductas de protección como de la prevención de los factores de riesgo para la salud, sobre los que propone acciones anticipatorias, en el proceso de promoción de la salud, lo que es perfectamente aplicable a la población adulta.

El modelo se relaciona estrechamente con el concepto de vulnerabilidad de Burak (1998), definido como la potencialidad que existe en las personas, para que se produzca un riesgo o daño (específico o general), según el factor o conducta que esté presente, así como según el riesgo a que expone. La vulnerabilidad en este modelo, estaría determinada por las interacciones de la multiplicidad de factores de protección y riesgo, y conductas de protección y riesgo, y se considera un estado de permanente cambio, por lo que debe ser evaluado en forma permanente.

Por último, el modelo biopsicosocial de Engel (1997), es también un modelo sistémico e integral, que permite el tránsito desde el modelo de salud lineal, a uno integral de salud, mirando la enfermedad en el marco del contexto biológico, psicológico y social en el cuál ésta emerge, y considerando que existen explicaciones o asociaciones de multi-causalidad de los fenómenos de salud y enfermedad. Es este modelo el más utilizado en la medicina de los últimos años.

Fueron precursores de estos modelos o teorías, la teoría general de sistemas de Bertalanffy (1950, 1998), que sienta las bases sobre la cual se inicia hace casi 60 años, el viraje desde el enfoque lineal de los modelo de salud (causa-efecto) hacia el enfoque de **"***causalidad circular***"**.

Importante influencia para los modelo actuales de salud ha sido el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) en que se considera al individuo en su entorno y su ambiente, como un complejo de contextos circunyacentes y en que se evalúa la conducta de las personas en un concepto ecológico, considerando tres niveles de interacciones: microsistema, en que las personas se desenvuelven a diario (la familia); meso-sistema, en que las relaciones interpersonales ocurren entre dos sistemas en interacción (familia-escuela) y exo-sistema, en que se visualizan las estructuras o instituciones sociales.

En esta tesis las líneas de trabajo se basan en los modelos tradicionales como los sistémicos de salud, teniendo presente que en todos ellos, los factores biológicos psicológicos y sociales, están presentes en continua interacción, marcándose la diferencia entre estos modelo fundamentalmente por los distintos enfoques en las intervenciones que proponen.

8.4. Mujer, familia, trabajo y calidad de vida.

Por siglos los roles de género han vinculado a la mujer a los llamados "roles de género", entre los cuales se encuentran el cuidado de los hijos y los adultos mayores en los temas de salud, alimentación y educación. Junto a ello, dentro de sus roles se contemplan la administración del presupuesto familiar, provisión de alimentos y de vestuarios, roles orientados hacia el funcionamiento de la familia, o sea se relacionan con su mundo privado. Por otro lado, por el contrario, los hombres han desarrollado todas sus acciones y representado sus roles en quehaceres relacionados con la esfera pública.

Las mujeres se han ido insertando al mundo del conocimiento así como al mundo del trabajo, en forma progresiva a partir de las primeras décadas del siglo veinte. Hacia fines del siglo XIX, el mundo académico y laboral era privilegio de los

hombres y de los grupos que tenían el poder económico; la excepción eran los trabajos de servidumbre, que en esa época movilizaban la fuerza laboral femenina de las clases de menor nivel social y económico. Un hito que inicia un cambio en esta forma de construcción de sociedad ocurre en 1881, cuando la primera mujer en Chile (Eloísa Díaz) es autorizada a ingresar a la Universidad a estudiar la carrera de Medicina, iniciándose desde ese momento en Chile un proceso que no tendría vuelta atrás (Sánchez, 2006).

Las mujeres, se han ido integrando progresivamente al mundo académico y al del trabajo sin embargo (Heller, 2008, p.15), plantea que, "a pesar de que en Latino América y en Chile las mujeres igualan a los hombres en cuanto a su inserción en el mundo académico, y existe un progresivo viraje hacia la feminización de las carreras universitarias y el empleo, el poder político y económico permanece mayoritariamente en manos de hombres". De esta forma, sólo un 1,5% de las mujeres en Latino América accede a los puestos de poder. Esto se explica, de alguna forma por el hecho que aunque la mujer se integre al mundo público del trabajo, lo hace fundamentalmente en las áreas menos productivas, donde puede desarrollar su carrera en base a sus capacidades de cuidado, consideradas propias del género.

Gilligan (1982, citado por Heller, 2008), refiere que los hombres postergan sus relaciones personales, dándole mayor importancia a sus aspiraciones profesionales, en tanto las mujeres realizan lo inverso, subordinando sus relaciones profesionales a sus relaciones personales. Tanto hombres como mujeres sentirían una fuerte presión social que supone exigencias opuestas para ambos en el cumplimento de su roles; releva el rol del hombre en la esfera pública y de la mujer en la esfera privada. Este tipo de roles de género tan tradicionales, son parte de los obstáculos que la mujer que se inserta al mundo laboral debe salvar; a estas dificultades se refiere Chadorow, (2002), cuando en los años 70 acuña el concepto de "techo de cristal", en Heller, (2008), para designar los obstáculo invisibles que impiden el acceso a de las mujeres a los puestos de mayor nivel en los distintos lugares de trabajo.

La inserción de la mujer a la fuerza laboral, "así como su mayor búsqueda de un desarrollo personal y profesional" (Florenzano y Valdés, 2005), ha generado importantes cambios en toda la sociedad, así como en particular en la familia y en la economía. La mujeres al ir integrándose progresivamente a las esferas públicas de la sociedad, provocan tensión en el modelo de funcionamiento societal tradicional patriarcal vigente, llevándolo hacia un viraje en que las propuestas de funcionamiento social y familiar den cuenta del cambio producido en ellas; por lo tanto, en el modo de plantearse los temas de pareja, maternidad, paternidad y familia. El modelo vira hacia la búsqueda de la integración de la mujer, así como hacia la colaboración del hombre en las tareas consideradas tradicionalmente como roles de género femenino.

La resolución de los conflictos generados en el funcionamiento familiar derivados de la inserción de la mujer al mundo laboral, genera un desafío para toda la sociedad así como en particular para los hombres, que no pueden permanecer indiferentes a estos cambios.

La inserción de la mujer al mundo del trabajo repercute en la estructura familiar, en los plazos en que esta se forma así como su funcionamiento. Existen importantes diferencias según sexo, en cuanto al modo en que el trabajo afecta el tiempo libre para compartir en familia y para realizar actividades recreativas, tiempo que es más escaso en las mujeres (Heller, 2004; Santander, Sánchez, Zapata, Sánchez, 2009). Según la Dirección del trabajo (DT), en la medida que las mujeres tienen mayor nivel de instrucción, mayor es su inserción al mundo laboral (70%), en tanto, en la medida que disminuye su nivel de instrucción, disminuye su inserción al mundo laboral; es así que ocho de cada diez mujeres con menos de 6 años de estudios, no están en el mercado laboral, (Dirección del trabajo, 2006).

A pesar del aumento de la fuerza de trabajo femenina (desde 34,6% en 1996 a un 38,5% en el 2006), Chile, presenta la cifra más baja de inserción laboral femenina en Latino América; presentando con países como Argentina y Uruguay una diferencia de más de diez puntos porcentuales, (DT., 2006). Se atribuye a la inserción progresiva al mundo laboral de las mujeres en Chile y en el mundo distintos cambios demográficos, entre los cuales uno de los que llama la atención es que los jóvenes de ambos sexos han atrasado la edad para casarse, de tal manera que en 1980 la edad promedio para casarse era de 26,6 años para los hombres y 23.8 años para las mujeres, en tanto en el 2006 es de 29.8 años en hombres y 28.0 años en mujeres.

Por otro lado, el Instituto Nacional de estadística de Chile (INE, 2009) así como el informe del Global Gender Gap publicado en el World Economic Forum (2009) reportan una disminución en las tasas de la fertilidad (1,9 hijos por mujer); esto genera lo que se ha llamado “la cuna vacía”, (Longman, 2004). Las parejas de jóvenes en que ambos son profesionales, muchas veces desean desarrollar una carrera en forma simultánea, por lo que postergan la llegada de los hijos o restringen el número de ellos. La consecuencia de la cuna vacía como fenómeno, trasciende el hecho mismo, e impacta a la economía por el envejecimiento progresivo de la población y la disminución de la fuerza de trabajo.

Al analizar a las mujeres que se insertan en el mundo laboral, Heller, (2008), plantea que uno de los problemas que ellas enfrentan es que ejercen un estilo de liderazgo distinto al de los hombres, lo que ha sido considerado por mucho tiempo como déficit o debilidad. A partir de los años 80, sin embargo, se comienza a implementar el concepto de diferencia, considerando la heterogeneidad, por lo tanto el aporte que cada hombre o mujer pueden hacer desde sus diferencias. Comienza a plantearse la integración de la mujer considerando sus diferencias como parte de la diversidad y no de la debilidad.

Al margen de esas consideraciones, que indican un avance en cuanto a la equidad de género, en términos prácticos, las mujeres que trabajan en Chile, aunque tengan un nivel de instrucción y formación académica igual o superior al de los hombres y estén en condiciones de competir con ellos de igual a igual, no tienen un acceso similar a los puestos de poder y no reciben igual remuneración por igual trabajo (Santander, 2009). Esta misma situación se da en la distribución de los profesores en las funciones directivas, a nivel nacional, de tal manera que en los puestos de poder se encuentran un mayor número de profesores hombres (datos

publicados por el departamento de estudios y planificación del Ministerio de Educación, 2007) no existiría por lo tanto, equidad de género para el ejercicio de los roles que permiten la dirección o gestión de recursos en el gremio de los profesores.

El grupo de profesores en el país, está formado por personas, que forman parte de la sociedad, relacionándose con ella desde el entorno y protección de una familia, cuyas características corresponderán a la etapa del ciclo vital en que se encuentren (Florenzano, 1995) de tal manera que, formarán parte de una familia con hijos adolescentes, se encontrarán en la edad media de la vida, o formarán parte de familias de adultos cercanos a la etapa de adulto mayor).

Los desafíos de cada etapa del ciclo vital familiar, son diversos, obligando a los profesionales a complementar la complejidad de su rol profesional con las demandas de su rol familiar, por lo que es importante que ellos se interioricen de las etapas de este ciclo y de los cambios normativos de toda familia; esto será útil para comprender las situaciones que ocurren con su propia familia así como para la comprensión de las familias de sus alumnos. En cada etapa del ciclo vital, los miembros de las familias deberán ajustar y redefinir los roles de sus miembros, los padres deben fijar límites y definir deberes y derechos, lo que obliga a reorganizar las futuras tareas y desafíos generando tensiones que será necesario sortear.

Existen importantes antecedentes que señalan que la familia es una de las dimensiones que da mayor satisfacción vital a las personas, incluso antes que la dimensión laboral, (Florenzano y Valdés, 2005); analizar esta dimensión en los profesores, buscando asociaciones entre buen funcionamiento familiar y una mejor salud mental, podría ser muy valioso, para el estudio de calidad de vida en estos profesionales. En ese sentido, lo que toca vivir en el plano familiar personal, muchas veces es lo que el profesor puede compartir con sus alumnos, siendo muchas veces guías de ellos para el manejo de complejas situaciones familiares.

Los profesores como todo ser humano están insertos en la comunidad, forma parte de una familia y se relacionan e interrelacionan con un sinnúmero de individuos en su vida privada y profesional; no están ajenos a la contingencia, a las dificultades familiares, laborales y económicas ni a los conflictos del diario vivir; requieren de reconocimiento, apoyo y frente a sus acciones, se ven afectados por dolencias psíquicas y físicas al igual que otras personas.

En el conjunto de las situaciones que afectan a los profesores, uno de los puntos de mayor tensión pareciere ser la búsqueda de equilibrio entre las acciones y sucesos que ocurren en su mundo público (su trabajo) y su mundo privado (su familia). Este punto es de particular importancia en los profesores, pues éste grupo humano está constituido casi en un 70% por mujeres, (MINEDUC, 2009) y es probable que las condiciones laborales y su efecto en la salud y calidad de vida tengan importantes diferencias entre hombres y mujeres profesores.

Estos profesionales en particular, utilizan como herramienta de trabajo sus sentidos, conocimientos y emociones. En el ejercicio diario de la profesión, muchas veces se enfrentan a situaciones de difícil resolución, estando expuestos a una tensión permanente que puede actuar como factor estresante; este tipo de

situaciones aunque afectan con alta frecuencia a los profesores en general, son más frecuentes en las profesoras en particular (Colegio de Profesores-PUC, 2007; Santander, 2007b). El estudio del colegio de profesores nos muestra altos niveles de agotamiento y una cifra de prevalencia de depresión mayor de 29,0%, en tanto, en el informe de Santander (2007b) las cifras de depresión también son muy altas, predominando los síntomas de depresión moderada (25,0%) y leve (50%); los síntomas de depresión grave se observaron en sólo un 2,8% de los profesores evaluados. Ambos estudios coinciden en cuanto a que los cuadros depresivos de todas las categorías, se observaron con mayor frecuencia en las profesoras.

Hace años que se viene estudiando la sobrecarga que significa para la mujer buscar el equilibrio entre su mundo privado y su trabajo (entre sus roles de género, tradicionalmente se le ha atribuido la responsabilidad del cuidado, la educación, la alimentación, la salud de sus familias y el cuidado de los enfermos, factores que se le han dificultado la inserción en el mundo laboral y a las esferas de poder. El estudio "Global Gender Gap Report (2009), nos muestra que las mujeres chilenas presentan igual oportunidad de educarse e igual oportunidad para lograr un título técnico o profesional que los hombres, (puntaje cercano a 1 en el índice que indica la brecha de desigualdad de género.[11], sin embargo, todas las variables que indican oportunidad de participación en la economía (fuerza de trabajo, ingreso por similar trabajo, puestos de poder) nos muestran un puntaje cercano al 0,5 para éste índice.

Esta tendencia mundial estaría presente también en Chile, y en el grupo de la mujer profesora en particular, afectaría sus derechos, sus oportunidades de trabajo, su salud y calidad de vida. Esta brecha de inequidad plantea una tarea pendiente en relación a los objetivos del Milenio (Naciones Unidas, 2009) referidos al empoderamiento e igualdad para las mujeres en todo orden de cosas, en particular en el acceso de educación primaria, secundaria y terciaria, a las oportunidades de trabajo digno y con una renta justa, al ejercicio de liderazgo y al acceso a las distintas esferas del poder según sus capacidades.

[11] El Gender Gap index 2009: El puntaje para evaluar la brecha de desigualdad por género: considera Desigualdad =0 Igualdad=1

9. MARCO METODOLÓGICO PROPUESTO PARA LA INVESTIGACIÓN.

A continuación se expone el marco metodológico propuesto para esta investigación, revisándose los antecedentes en relación al paradigma propuesto, definiéndose el objeto de estudio, la perspectiva epistemológica con que se aborda la investigación, así como el enfoque ontológico, axiológico y deontológico de la propuesta. De la misma forma, se define el marco metodológico, el instrumento a utilizar; se definen las variables y la muestra y se propone la metodología de análisis estadístico para el análisis de la información enunciándose finalmente los criterios de rigor metodológico que se aplican al estudio e instrumento.

9.1. Antecedentes.

El concepto de paradigma, considera al individuo y su forma de ver el mundo, sus puntos de vista y el conjunto de sus creencias (Guba y Lincoln, 2002; Hernández, Fernández y Baptiste, 2006).

Según Delgado y Gutiérrez, (1999), desde la época de los griegos hasta que se dieron las condiciones para formalizar, matematizar y cuantificar la naturaleza, pasaron siglos, el pensamiento dual y dicotómico, como si fueran conceptos antagónicos, (cualitativo/ cuantitativo) fue virando a estructuras triangulares más abiertas y a posiciones más matizadas en medio de importantes transformaciones sociales, ideológicas y culturales. En el año 1277 (siglo XIII), en medio de los debates escolásticos que fueron de gran significación, el Obispo de París reconoce la existencia del cero y de la posibilidad, siendo estos hechos para algunos historiadores lo que marca el origen de la ciencia moderna, posibilitando entre otras cosas el desarrollo del pensamiento lógico-formal, el cálculo y el pensamiento numérico, la formalización, matematización y cuantificación y junto a ella, el desarrollo del paradigma científico positivista cuantitativo o empirista (Delgado y Gutiérrez, 1999)

Para Hernández et al. (2006), éste fue el paradigma predominante en los siglos pasados y hasta los años 60, para el estudio de las ciencias. Estos autores plantean que científicos como Galileo, Galilei, Isaac Newton, Nicolás Copérnico fueron de gran influencia en el ámbito científico de tal manera los planteamientos epistemológicos de los positivistas de la época se fundan en las idea de la concepción de la realidad de acuerdo a los postulados planteados en las ciencias exactas; Bacon, Locke y Kant influencian a científicos como Durkheim (1858-1917) y Augusto Comte (1798-1857), quienes introducen el paradigma positivista en las ciencias sociales a partir del siglo XIX, hecho en particular relacionado con la publicación de la obra de Comte, “Discurso sobre el espíritu positivo” en 1849.

En el paradigma positivista, se considera que el sentido de la percepción es la única base del conocimiento humano, así como que el mundo social puede estudiarse de la misma manera que el mundo natural. El supuesto ontológico proclamado en este paradigma positivista clásico supone que la realidad es una sola, que la experiencia permite descubrirla y conocerla, matematizarla y medirla, siendo los hechos los únicos que cuentan. La realidad medible en este enfoque racionalista empirista y cuantitativo, pasa a ser la naturaleza primera desde el punto de vista

ontológico, a diferencia de lo cualitativo que pasa a ser lo subjetivo o naturaleza segunda de la realidad (Delgado y Gutiérrez, 1999)

Como respuesta a esta postura poco flexible, existen importantes reacciones, entre ellas la planteada por el post-empirismo en que se sostiene la necesidad de plantear un análisis histórico de la construcción teórica, la aceptación de una toma de partido valórica, antes durante y después de la construcción teórica, así como la aceptación de la complejidad, multi-dimensionalidad, indeterminación y reflexividad de los procesos sociales y de la realidad social (Scribano, 1995).

Guba y Lincoln (2002, p.14) se refieren al paradigma positivista, como la *"perspectiva heredada"* de los últimos 400 años; sin embargo, consideran que ésta ha evolucionado a través del tiempo, de manera tal que actualmente podemos reconocer un paradigma post-positivista impulsado por Dilthey, James y Popper durante la mitad del siglo pasado (citado en Hernández, et al., 2006). De la misma forma para Guba y Lincoln (2002, p.122) éste paradigma post-positivista "representa los esfuerzos de las últimas décadas para responder de una manera limitada (conservando las mismas creencias básicas) a las críticas más problemáticas realizadas al positivismo". Lo esencial de esta nueva propuesta, se relaciona con lo descrito por Mertens (2005 citado por Hernández, et al., 2006), que refiere que la realidad existe, pero puede ser conocida de modo imperfecto debido a las limitaciones humanas del investigador.

La postura axiológica del post-positivismo según este autor, considera que el investigador debe hacer un esfuerzo por permanecer neutral, ya que en su opinión, el observador no se encuentra aislado de la realidad que estudia afectándola y siendo afectado por ella. Esta postura paradigmática permite una visión ontológica y axiológica menos rígida que la del positivismo clásico. Para Guba y Lincoln (2002), junto a estos dos paradigmas recién descritos, coexisten el paradigma interpretativo, (fenomenológico hermenéutico), que ha ido incrementando su uso en ciencias sociales a partir de los 70, así como con el paradigma crítico, que apunta fundamentalmente a cambiar la realidad y a la denuncia y estaría formado por un conjunto de paradigmas alternativos.

9.2. Construcción del objeto de estudio.

Cuando se plantea la realización de una investigación, es imprescindible desde la primera etapa de la formulación y diseño, elegir el paradigma apropiado en base al cual se orientará y conducirá nuestro trabajo durante todo el proceso; esto nos permitirá plantear las preguntas de investigación, los objetivos e hipótesis, así como elegir la metodología con que se realizará el estudio, Scribano (2000), plantea que es necesario que exista una estricta relación entre el diseño de una investigación, la metodología utilizada para su desarrollo y el análisis de la información, así como una coherencia con la construcción teórica y empírica que apoya a la propuesta; por lo tanto, esta es la tarea con que se enfrenta desde el inicio la propuesta investigativa. El proceso de diseño de la investigación, se presenta como un ciclo de fases sucesivas, que aunque se enumeran por separado, están presentes en todo el proceso investigativo (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 2001).

La construcción del objeto de investigación se ha realizado en función de una problemática conocida, frente a la cual existen preguntas no resueltas; estas preguntas emergen desde el conocimiento de los antecedentes teóricos y empíricos, que permiten delimitar lo que se conoce y lo que se desea conocer del objeto de estudio; para construir este nuevo saber, se proponen objetivos y actividades a través de los cuáles se planifica llegar a construir el objeto de investigación al final del proceso (Barriga y Gutiérrez, 2003).

Lo antes expuesto justifica una amplia y profunda revisión bibliográfica y un profundo conocimiento del estado del arte antes de la formulación de las preguntas de investigación y el planteamiento de sus objetivos a desarrollar. La revisión bibliográfica, permite determinar las bases teóricas, la situación empírica de lo conocido en relación al tema, y aún más, precisar lo que se sabe y de lo que no se sabe sobre el objeto. Esta revisión, permite identificar también las distintas metodologías con las que se ha ido construyendo el objeto por otros autores, de manera tal que a estas alturas, se puede plantear la primera pregunta clave para enfrentar una investigación social.

9.3. Perspectiva epistemológica.

Se enfrenta a la decisión de elegir el paradigma desde el cual se enfocará el estudio; esta elección fuerza a elegir la metodología que se utilizará para responder las preguntas de investigación y para llegar a construir el objeto de estudio (Barriga y Henríquez, 2003)

De acuerdo a estas definiciones y delimitaciones de paradigmas se puede decir que en este caso la investigadora proponente, plantea en general su quehacer en términos epistemológicos desde la perspectiva de los fenómenos observables y medibles*, "*en que el investigador y el objeto son entidades independientes; postura en la cual el investigador es capaz de estudiar el objeto sin influenciarlo o ser influenciado por él*,* (Guba y Lincoln: 2002, p.125). Por otro lado, en esta postura se espera que los valores del investigador no influencien el proceso investigativo, siendo por lo tanto la objetividad en este enfoque, muy importante (Hernández, et al, 2006)

En los términos anteriores, la perspectiva epistemológica con la cual se aborda la investigación propuesta es positivista, y el enfoque utilizado para el diseño del estudio es de tipo cuantitativo. Las hipótesis propuestas y la metodología para comprobarlas o verificarlas de modo empírico, coincidiría con la planteada en el paradigma positivista, aunque estrictamente existe una cercanía en el plano ontológico y axiológico que permiten acercarse a la descripción de paradigma post-positivista descrito por Guba y Lincoln, (2002) y Hernández, et al, (2006)

El conflicto ocurre pues, aunque el enfoque positivista tradicional, en general es válido para el estudio de los fenómenos medidos en el campo de las ciencias físicas, biológicas o matemáticas, claramente cuando se plantea en un estudio en el campo de las ciencias sociales genera una tensión, que obliga a preguntarse acerca de cuánto de este planteamiento puede ser aplicable en los estudios de ciencias sociales y educativos, dado que la realidad tiene en estos casos una naturaleza cambiante y se relaciona estrechamente con el contexto. Frente a este conflicto, se

aclara que este estudio se plantea en términos de conocer la realidad de los hechos sociales en cuanto a lo que acontece y a lo que se hace sin considerar por ahora el plano de la comprensión de lo que se dice (discurso), ni la motivación para hacer o decir del grupo en estudio (Delgado y Gutiérrez, 1999).

Se estudia en esta Tesis, la realidad desde los fenómenos observables y medibles, los que se espera describir, correlacionar y asociar; por esta razón se encuentra pertinente elegir el paradigma positivista clásico.

La formulación de las preguntas e hipótesis que plantean la relación causal o correlación entre variables (las primeras independientes y las segundas dependientes), en la perspectiva epistemológico positivista, permiten proponer un trabajo investigativo con la metodología cuantitativa en un modelo inferencial o de explicación causal, (Delgado y Gutiérrez, 1999). Se ha trabajado con distintos modelos en el marco teórico: Modelo biopsicosocial de Engel, de Salud integral, Modelo de factores y conductas de riesgo de Jessor (1991), y los modelos de salud pública; en todos ellos se buscan asociaciones causales entre variables, lo que está en sintonía con los modelos elegidos para este estudio.

9.4. Enfoque Ontológico de la investigación.

Se realiza un planteamiento acerca de la naturaleza del objeto de estudio y se espera que los hallazgos que se encontrarán en la investigación sean verdaderos, (lo que correspondería a una realidad aprehensible, medible y objetiva). Como ejemplo de estas variables medibles y observables se pueden enunciar aquellas variables que describen las condiciones de trabajo en el amplio sentido de la palabra (horario, dependencia, contrato, sueldo, así como las variables que registran peso, talla, actividad física, antecedentes mórbidos y número de licencia médicas entre otras). Esta postura de trabajar con fenómenos observables y medibles se corresponde con un enfoque ontológico positivista. Por otro lado, la experiencia investigativa y la teoría sugiere que los hallazgos mostrarán una realidad que se puede comprender en forma imperfecta o probabilística (Guba y Lincoln (2002), y aunque la propuesta es positivista se acerca al planteamiento del enfoque ontológico post-positivista.

La forma y la naturaleza del objeto, que se está investigando sitúa en un plano que se encuentra entre el paradigma positivista (en que se considera que existe un distanciamiento objetivo del observador y del objeto y ausencia de valores en su relación) y el post-positivista (en que se supone que los hallazgos que se encuentren serán probablemente reales, pero podrán ser también falsos).

En el análisis de la postura Ontológica (forma y la naturaleza del objeto estudiado) la investigadora comparte en parte la postura del paradigma post positivista de Guba y Lincoln, (2002) y de Hernández, et al. (2006), que considera que aunque la realidad existe, es posible aproximarse a ella, pero no es posible conocerla totalmente. De la misma manera las hipótesis pueden ser verdaderas como pueden ser falsas, Popper (1968 citado por Guba y Lincoln, 2002), la realidad puede ser comprendida en forma imperfecta y debe ser sometida a un análisis crítico. A pesar del conflicto o tensión que se produce en este caso por la no

coincidencia entre el planteamiento epistémico y metodológico, con el ontológico, .el enfoque del estudio propuesto es positivista y cuantitativo.

9.5. Enfoque Axiológico y Deontológico.

En cuanto al enfoque Axiológico y Deontológico, con que se trabajó se consideró al igual que en Guba y Lincoln, (2002) que los valores y los hechos son interdependientes, lo que lo aleja de la postura positivista estricta, que considera que el investigador puede tener una posición de observación objetiva de los fenómenos naturales, aunque en este caso, por la metodología de estudio planteada se realiza el máximo esfuerzo por permanecer en posición de neutralidad. Todo esto en cuanto al análisis de los datos.

En cuanto a la ética, en los estudios cuantitativos, ésta es muy importante, está regulada por mecanismos externos y se encuentra cada vez con más frecuencia sometida a evaluación de comités de ética, expresamente constituidos para el monitoreo de esta dimensión de la investigación. En este caso se cumple con las indicaciones de respeto de los derechos de las personas, confidencialidad de la información, información a las personas involucradas sobre la naturaleza de la información, manejo cuidadoso de los datos y aceptación voluntaria a la participación en ella.

En el enfoque Deontológico del investigador se parte de la base que:

> (..) nadie tiene derecho a entrar en la vida de las personas para investigar, sin su consentimiento"; (...) el investigador sólo puede hacer uso de la información para los fines previstos. Al investigar con personas, se debe tener presente que éstas tienen derechos" (Latorre, et al. (2005:49).

Existe legislación vigente (Ley Nº 20.120), publicada en el diario oficial, el 22 de Septiembre del 2006, que dice relación con la necesidad de proteger los derechos y la vida de los seres humanos, desde el momento de la concepción, así como su integridad física y psíquica. Esta ley pone de manifiesto también que las libertades para llevar a cabo actividades de investigación científica biomédica, tienen como límite el respeto de los derechos y libertades esenciales que emanan de la naturaleza humana, temas que se han puesto en resguardo en esta propuesta investigativa. En ese sentido la investigadora plantea un estudio que por su metodología resguarda las indicaciones éticas que deben seguirse en una investigación en que participen personas.

9.6. Enfoque metodológico.

La pregunta es cómo se llegará a saber lo que no se sabe sobre el objeto de estudio (Barriga y Henríquez, 2003), de qué manera se llegará a construir el objeto. Dada la postura ontológica y epistemológica la elección de la utilización de metodología de estudio será cuantitativa. El nivel de la realidad social a la que se espera acceder es la del registro de los hechos (lo que se hace y lo que acontece), Delgado y Gutiérrez, (1999). Las preguntas de investigación plantean la necesidad de describir situaciones laborales familiares de salud y de estilo de vida de los profesores, todas variables investigadas en la esfera del hacer y todas esferas

evaluables, realidades concretas, hechos y acontecimientos medibles que se espera evaluar en una población que represente al gremio en estudio; el estudio se encontraría según Delgado y Gutiérrez, (1999) en el nivel de conciencia de lo manifiesto o de lo consciente. Resulta coherente con el planteamiento de la pregunta de investigación, las hipótesis y el marco teórico así como resulta consistente con el marco epistemológico planteado, utilizar técnicas estadísticas de análisis y muestras representativa para el estudio.

Esta investigación en tanto cuantitativa presenta formulación de hipótesis, que expresan lo que se está buscando, lo que se quiere probar sobre una situación social dada, o las explicaciones tentativas del fenómeno investigado; sería una respuesta tentativa a la pregunta de investigación y estaría estrechamente ligada con la pregunta de investigación; estas hipótesis deben ser observables y medibles y verificables con las técnica disponibles para probarlas (Hernández, et al., 2006). Es fundamental ligarlas con la revisión bibliográfica para analizar cuanto apoyo empírico tiene en la literatura. En este trabajo, existen hipótesis descriptivas (que miden el valor de las variables que se van a observar), Hipótesis correlacionales (que especifican la asociación entre dos o más variables), y finalmente para completar el modelo existen hipótesis que establecen relaciones de causalidad entre una variable independiente (causal) y una dependiente (efecto) que no son parte de este estudio y que podrán ser estudiadas en una futura investigación.

9.7. Diseño de la investigación.

La investigación propuesta, va más allá de la necesidad de explorar sobre un tema, (Hernández, et al., 2006); una revisión actualizada del estado del arte, permite comprobar que existe abundante literatura en que se estudian algunas dimensiones del problema en cuestión; incluso la investigadora ha desarrollado anteriormente (Santander, 2007) un estudio piloto explorando sobre éste tema. Por lo tanto desde el punto de vista de cuánto se sabe del problema y cuánto falta por conocer, se plantea realizar en una primera fase un estudio descriptivo, para realizar en una segunda fase un estudio de correlación de variables o de asociaciones o relaciones causales, lo que correspondería a lo descrito por Delgado y Gutiérrez, (1999), dentro de los modelo teóricos epistemológicos inferenciales.

9.8. Tipo de estudio.

En este caso, la metodología propuesta para el análisis de datos cursa desde lo descriptivo transversal exploratorio, propiamente tal, hacia lo correlacional, en un enfoque cuantitativo. El estudio tiene por objeto describir las variables en estudio y correlacionarlas (conocer cómo se comportará una variable en relación con otras) Delgado y Gutiérrez, (1999); está fuertemente intencionado hacia el logro de explicaciones de las relaciones y asociaciones causales de los fenómenos o variables en estudio.

9.9 Metodología propuesta para la recolección de la información.

Se selecciona entre las metodologías cuantitativas posibles, el uso de encuestas, por lo que se registraron los datos a través de una encuesta impresa,

dónde se han registrado las variables seleccionadas de acuerdo a los objetivos planteados. Las fuentes de información son fundamentalmente primarias.

Se recabó sin embargo, importante información de fuentes secundarias en particular de la base de datos del Ministerio de educación puesta a disposición pública. Desde esa fuente, se levantó información de tipo censal sobre las características demográficas de los profesores a nivel nacional; ubicándose en este tipo de fuente, información de los colegios según su distribución por comunas, así como los puntajes logrados en el sistema de medición de calidad de la educación (SIMCE) de cada uno de ellos y la clasificación de los colegios según su nivel de vulnerabilidad[12].

9.10. Instrumento utilizado para este estudio.

El instrumento propuesto para registrar las variables fue el siguiente: Encuesta "EVALPROF", (Santander, 2006), confeccionada expresamente por la investigadora para la evaluación integral de la situación biopsicosocial de los profesores. Esta encuesta fue validada en un estudio piloto en Septiembre del 2006 (Santander, 2007); es una encuesta anónima, auto-administrada, que pone especial atención en el tema de la salud, en particular de la salud mental, familia (en particular el funcionamiento), estilos de vida (hábitos de alimentación y actividad física) y situación laboral de los profesores. Incluye el protocolo Cie 10 de evaluación de salud mental en atención primaria. Consta de 80 preguntas y su auto-aplicación dura 30 minutos aproximados.

9.11. Etapas previas a la impresión final de la encuesta.

a) Revisión de contenidos de EVALPROP por la investigadora de acuerdo a la formulación de objetivos e hipótesis del proyecto.
b) Revisión de encuesta EVALPROF por expertos (6)
c) Confección de consentimiento informado.
d) Revisión del consentimiento informado de acuerdo a normas éticas (APA; 2002)
e) Reformulación de encuesta y consentimiento según indicaciones expertos.
f) Segundo pilotaje del instrumento.
g) Reproducción de la encuesta y consentimiento en texto impreso.

9.12. Consentimiento informado.

El diseño metodológico de la investigación está de acuerdo con los parámetros establecidos por la ley 20.120, así como por las relacionadas con derechos humanos y con la ética de la investigación en el área de las ciencias sociales. La aplicación de instrumentos (encuesta anónima voluntaria y auto-aplicada en este caso) no vulnera los derechos de las personas involucradas, respeta su dignidad, y garantiza el derecho a la privacidad y al anonimato.

El consentimiento informado fue diseñado para ser leído y firmado antes de la aplicación de la encuestas en ésta investigación. Se confecciono con el fin de

[12] www.mineduc.cl y www.simce.cl

informar a las personas sobre la naturaleza de la investigación en que estaban participando, indicándose la voluntariedad de esta participación, y el derecho a no terminar la encuesta e incluso a retirarse de la sala sin dar explicación, sin consecuencia para ellos (Manual de estilo de publicación (APA, 2002).

9.13. Variables a estudiar a partir de la encuesta

Se describen a continuación todas las dimensiones incluidas en la encuesta "EVALPROF" para evaluar a los profesores (12) Se desagregaron por sexo y/o edad.

- **Demográficas**
-

a) Sexo
b) Edad.

- **Sociales y económicas de la familia de origen y personales**
-

a) Nivel de instrucción de la madre.
b) Nivel de instrucción del padre.
c) Nivel de instrucción del cónyuge.
d) Propio ingreso.
f) Ingreso de la familia.
g) Descripción de la situación de los profesores en relación a vivienda, previsión y endeudamiento.

- **Académicas.**
-

a) Nivel de instrucción alcanzado por el profesor.
b) Grados académicos alcanzados por el profesor.
c) Financiamiento de los estudios de pre y post grado
d) Lugar de estudio de los profesores.

- **Variables laborales.**

a) Lugar de trabajo actual.
b) Tipo de contrato.
c) Nivel de los cursos a los que hace clases.
d) Número de lugares de trabajo de los profesores.
e) Horario de trabajo de los profesores (hrs y días trabajados en la semana)
f) Número total de alumnos en promedio a los que les hace clase diariamente.
g) Ingreso de acuerdo a la jornada laboral.
h) Endeudamiento.
i) Modo y tiempo de desplazamiento.
j) Tiempo de descanso.
k) Satisfacción con el trabajo y remuneración.
l). Descripción de la opinión de profesores en cuanto a su situación laboral.
m) Nivel socioeconómico o Nivel de vulnerabilidad (IVE) del colegio donde hacen clases los profesores (variables registrada desde fuentes externas)

- Nivel de instrucción de los padres del colegio en general.
- Nivel de ingresos de las familias del colegio.
- Dependencia del establecimiento educacional.

- **Clima en aula y clima laboral**
-

a) Situaciones que ocurren en establecimiento educacional con los alumnos.
b) Situaciones que ocurren en su trabajo en relación con los jefes.
c) Situaciones que ocurren en su trabajo entre los colegas.
d) Preocupaciones en relación al trabajo /colegio.
e) Creencias sobre el rol de los profesores.

- **Descripción de las variables de desempeño docente**
- **.**

a) Resultados de la evaluación docente.

- **Descripción de las variables de desempeño escolar.**
-

a) SIMCE de los establecimientos educacionales donde trabajan los profesores, según fuentes externas. (www.simce.cl)

- **Conductas de consumo de alcohol, sustancias y tabaco**
- **.**

a) Consumo de alcohol, tabaco y/o drogas.
b) Consumo de alcohol o sustancias en su lugar de estudio o trabajo.

- **Estructura y funcionamiento familiar.**
-

a) Estructura familiar y funcionamiento familiar.
b) Normas rituales y reglas familiares.
c) Apoyo de la familia.
d) Dedicación de tiempo a la familia y actividades recreativas.
e) Comunicación con la familia.
f) Roles y tareas en el hogar.
g) Antecedente de violencia intrafamiliar.
h) Preocupaciones por situaciones familiares.

- **Variables emocionales y salud mental.**
-

a) Antecedente de consultas a profesionales de salud mental.
b) Presencia de síntomas emocionales en los profesores evaluados.
c) Categorías de los problemas de salud mental, según CIE 10.
e) Análisis de variables emocionales desagregando por sexo y edad.

- **Variables de salud en general.**
-

a) Control de salud y dental de los profesores evaluados.
b) Antecedente de enfermedades.
c) Ultimo control de peso.
d) Evaluación de IMC de los profesores evaluados.

-
-
-

- **Hábitos de actividad física, alimentación, estilos y calidad de vida**.
-

a) Descripción de los hábitos de práctica de actividad física.
b) Descripción de los hábitos de alimentación.
c) Hábitos de uso del tiempo libre.
d) Estilo Sedentario de diversión.
e) Creencias sobre el rol de los profesores.

9.14. Definición del universo del estudio y marco de muestreo.

El Anuario Estadístico de los años 2006 y 2007, (MINEDUC, 2009ª), pone a disposición pública información con carácter censal, lo que permitió levantar información sobre las características demográficas de los profesores a nivel nacional y regional (tabla Nº1) así como ubicamos en esta fuente, información de los colegios según su distribución por comunas, NSE de ellos así como los puntajes SIMCE de cada uno de ellos en MINEDUC (2009ª).[13] Esta información es la base para definir el universo de estudio y plantear la selección de la muestra. De acuerdo con esa base, el universo total de profesores en todo el país desagregados por dependencias y el número de colegios que pertenecen a ellos es el siguiente: (tablas complementarias 6 y7)

Tabla complementaria 6:
Universo o marco de muestreo: Profesores de la Región Metropolitana

Profesores	Hombres	Mujeres	Total
Profesores en todo Chile	50.561	124.321	174.882
	28,8%	71,2%	100,0%
Profesores en la Región Metropolitana	16.769	46.484	63.253
	26,8%	73,5%	100,0%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo a la información del Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación (2007)

Tabla complementaria 7:
Número de colegios y profesores según dependencia en RM

Dependencia	Nº de colegios	Nº de profesores
Municipal	686	19.980
P. subvencionado	1.104	30.379
P. pagado	285	11.675
Corporaciones	- No disponible	1.218
Total	2.075	63.252

Fuente. www.mineduc.cl

[13] www.mineduc.cl, www.simce.cl.

La distribución por género según dependencia, permite señalar que a nivel nacional en la educación municipal (46,94%) se desempeñan como docentes 82.087 profesores; de ellos 57.029 son mujeres (69,5%), y 25.058 hombres (30,52%); en el sistema de educación p. subvencionada (40,4%), trabajan 70.716 profesores (72,9% mujeres y 27,09 % hombres). Con respecto a la educación p. pagada (11,2%), trabajan en este sector de la educación 19.620 profesores, de los cuales 74,57% son mujeres y 25,42 % son hombres. En las corporaciones, de un total de 2.459 profesores, un 44,93% son mujeres y un 55,06 % son hombres.

9.15. Selección de la muestra

Muestra propuesta inicialmente: La muestra propuesta inicialmente, consideró un número de profesores proporcional a su representación real por dependencia, con un error máximo de 5%, un 95% de confianza y una tasa de respuesta del 85%, para un tamaño poblacional de 62.034 (sin contar corporaciones); este número propuesto inicialmente para la muestra fue de 450 profesores (145 de dependencia Municipal); (220 de dependencia particular subvencionada) y 85 de dependencia particular pagada. (tabla complementaria 10, 11,12, 13)

Adecuación de la muestra La muestra propuesta inicialmente se adecua a las circunstancias; es así como luego del terremoto del 27 de Febrero del 2010, se plantea que era altamente probable que muchas de las variables que se proponía estudiar en profesores en la investigación (sobre todo las de salud mental) podrían estar afectadas por la situación de stress vivida luego del terremoto, lo que podría producir un sesgo muy importante en los resultados.

Se toma la decisión entonces de dejar como muestra final la obtenida hasta Enero del 2010, sacrificando la representatividad de la muestra y dejando como muestra final la lograda hasta esa fecha, que es la que se plantea a continuación.

Muestra final. Incluye al número de profesores encuestados hasta Enero del 2010. La muestra real lograda fue de 263 profesores, (130) de dependencia Municipal, (91) de dependencia particular pagada y (42) de dependencia particular subvencionada; con una confianza de 89%, error máximo de 5%, considerando tasa de respuesta de 100%. Tabla complementaria 10 y 11.

Los profesores encuestados (263) son un 21,7% hombres y 78,3% mujeres; sus edades entre los 25,42 y los 72,08 años; siendo el promedio de edad del grupo de 44,17 $\pm$ 11,98 años. Todas las edades están representadas en la muestra.

9.16. Metodología de Selección y recolección de la muestra (tablas complementarias 9 y 13)

Se planteó realizar el estudio en un grupo de profesores de la Región Metropolitana, considerando en ellas todas las dependencias y todos los NSE según IVE de las escuelas según clasificación de MINEDUC. Para la selección de la muestra se propuso un muestreo probabilístico, estratificado, polietápico, realizado de la siguiente forma:

1. Los 64.253 profesores en Santiago se distribuyen según la dependencia administrativa y económica de los establecimientos educacionales en los cuales

desempeñan su actividad profesional, en dependencias Municipal, P. Subvencionada, P. Pagada y Corporaciones. Estas últimas no fueron consideradas en el muestreo por no ser posible ubicarlas en la página del MINEDUC; (representan menos del 2% del total de profesores). Tabla complementaria 8.

2. Estas dependencias están a su vez desagregadas por NSE (considerando el nivel de instrucción de los padres de sus alumnos así como por el nivel de ingreso de las familias (MINEDUC, 2009, b) Ver en página Web del Ministerio de Educación, (www.simce.cl). Ver tabla complementaria 13.
3. Se eligieron en forma aleatoria al azar, 9 comunas de entre las 34 que pertenecen a la Región Metropolitana.
4. Desde el listado de colegios publicados en las bases de datos del MINEDUC, (2009, c) para revisar puntajes SIMCE, se seleccionaron los establecimientos educacionales que pertenecen a las comunas elegidas (Barnechea, Ñuñoa, Providencia, Las Condes, Independencia, Macul, La Florida, Peñalolén, Maipú)
5. Dentro de estas comunas. se propuso elegir por conveniencia, 4 a 6 establecimientos de cada NSE, sin considerar su dependencia. Se agruparon para la toma de muestra tres categorías según NSE (NSE alto, medio alto y se consideró como una sola categoría a los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo.
6. Para lograr una muestra en que los NSE estén igualmente representados, en cada establecimiento elegido se propone encuestar un número ideal aproximado de 15 profesores en promedio en cada colegio. Tabla complementaria 9. y 11.
7. Si se desagrega por dependencia, de este muestreo resultante según NSE, encuestamos profesores de 7 establecimientos Municipales, de 5 establecimientos particulares pagados (p. pagados) y 3 particulares subvencionados (p. subvencionados)
8. El número de profesores encuestados fueron finalmente 263 y los establecimientos donde se realizó la entrevista fueron 15, y 9 fueron las comunas de la Región Metropolitana donde se realizaron las encuestas.

- Ciento treinta (130) profesores de 7 colegios Municipales, pertenecientes a distintos segmentos o niveles socioeconómicos (NSE): (medio alto (MA), medio (M), medio bajo (MB) y bajo (B), siendo por lo tanto esta dependencia heterogénea de acuerdo al NSE.
- Noventa y un (91) profesores de 5 colegios p. pagados, de las distintas comunas de la RM, resultando ser todos colegios de NSE alto.
- Cuarenta y dos (42) profesores de 3 colegios p. subvencionados, grupo en el que los colegios encuestados pertenecen a los NSE medio alto y medio bajo.

9. Los establecimientos de la RM se desagregaron en los siguientes niveles socioeconómicos de acuerdo al IVE de las familias. Tabla complementaria 9 Y 10
   NSE Alto.
   NSE medio alto.
   NSE Medio.
   NSE Medio bajo.
   NSE Bajo.
10. Por lo heterogéneo del NSE de los establecimientos educacionales según su dependencia, se propone analizar fundamentalmente a los profesores según el NSE de sus lugares de trabajo.

11. En todos los establecimientos seleccionados de esta manera, se aplica la encuesta a un grupo de profesores, que se encontraban presentes en el momento de la evaluación y que aceptaron participar en forma voluntaria.
12. La muestra ideal propuesta en el inicio debió adecuarse a la muestra realmente lograda. Ver tabla complementaria 8 y figura 5.
13. El análisis por sexo y edad y por dependencia, se realizó sólo para realizar el análisis demográfico de la muestra y en algunas variables en que resultó importante realizar este análisis.

9.17. Unidad de análisis: Profesores que actualmente estén ejerciendo su profesión en algún establecimiento educacional en la R. Metropolitana dentro del país.

9.18. Criterios de inclusión: Hombres y mujeres con título profesional de profesor o de licenciatura en educación en cualquiera de sus ramas con ejercicio profesional activo en un establecimiento educacional en la región Metropolitana

.

9.19. Criterios de exclusión: Hombres y mujeres sin título profesional de profesor, ni grado académico de licenciatura en cualquiera de sus ramas. Profesores sin actividad laboral actual en establecimiento educacional.

Tabla complementaria 8:
Tamaño muestral calculado según proporción que cada dependencia representa del total

Profesores RM	Municipal	P. Subvencionada	P. Pagada	Todas las dependencias
Total	19.980	30.379	11.675	62.034
%	32	49	19	100
Muestra propuesta	145	220	85	450
Muestra real	130	42	91	263

Fuente: Anuario Estadístico de los años 2006 y 2007: publicado junio 2009

Figura 5:
Dependencia del lugar de trabajo de los Profesores encuestados

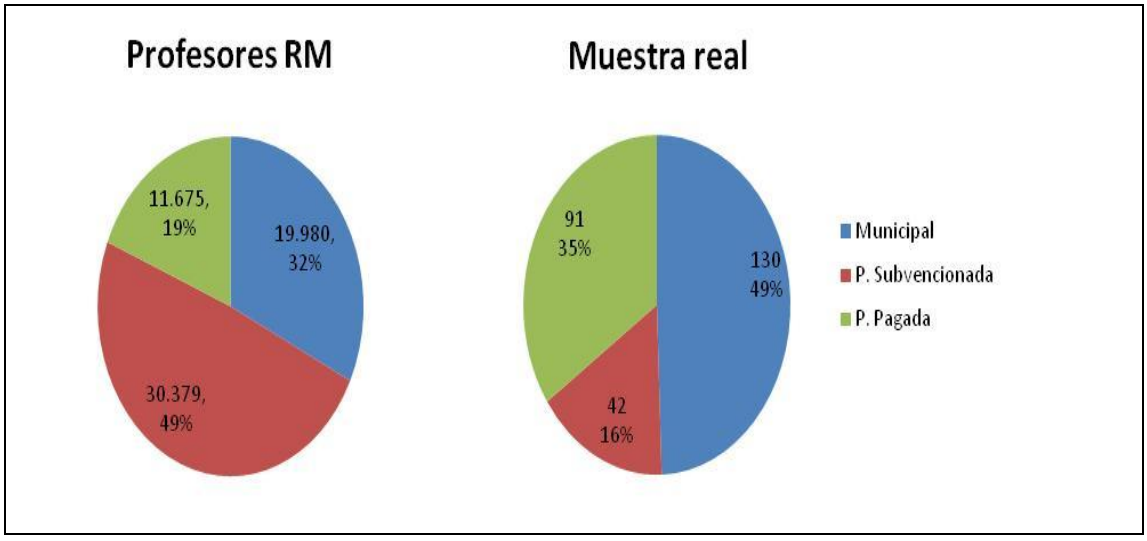


Tabla complementaria 9:
Selección polietápica de establecimientos educacionales por comunas. NSE y dependencia

		Dependencia de los Establecimientos				
NSE de los colegios	N º de comunas evaluadas	Nº colegios dependencia Municipal	Nº de EST P Pagado	Nº de EST. P. Subvencionado	Nº de profesores x NSE_est	Total de EST. por NSE
-NSE alto	Barnechea Ñuñoa Providencia Vitacura	1(24)	2 (33y 10) 2 (8 y 22) 1 (18)		115	6
Medio alto	Nuñoa Independencia Macul	2 (18) (9)		1 (23) 1 (6)	56	4
NSE medio	La Florida	1 (13)			13	1
Medio bajo	Peñalolén Maipú Macul	(1) 42 (1) 13		(1) 13	68	3
Bajo	Peñalolén	(1) 11			11	1
*Total comunas	9 *					
**N º Colegios x dependencia		**7 colegios	**5	**3		**15
***Profesores x dependencia		***130	***91	***42	263	
Nº total de prof.		130	91	42	263**	

Fuente: MINEDUC, www.simce.cl

Tabla complementaria 10:

Muestra de profesores encuestados en los distintos establecimientos educacionales, desagregados por comuna, dependencia y NSE de sus establecimientos

Establecimiento	Comuna	Dependencia	NSE	Frecuencia	Porcentaje
1	Vitacura	Municipal	A	24	9,1
2	Ñuñoa	Municipal	M.A	18	6,8
3	Ñuñoa	Municipal	M.A	9	3,4
4	La Florida	Municipal	M	13	4,9
5	Peñalolén	Municipal	M.B	42	16,0
6	Maipú	Municipal	MB	13	4,9
7	Peñalolén	Municipal	B	11	4,2
				130	49,4
8	Lo Barnechea	P/Pagado	A	10	3,8
9	Lo Barnechea	P/Pagado	A	33	12,5
10	Ñuñoa	P/Pagado	A	8	3,0
11	Providencia	P/Pagado	A	18	6,8
12	Ñuñoa	P/Pagado	A	22	8,4
				91	34,6%
13	Independencia	P. subvencionado	MA	23	8,7
14	Macul	P. subvencionado	MA	6	2,3
15	Macul	P. subvencionado	MB	13	4,9
				42	16,0
Total				263	100,0

Nota: Por razones de privacidad y cuidado de la información no se muestran los establecimientos participantes, sino que sólo se numeran. NSE, se refiere al IVE escolar (lámina18)

9.20. Metodología de recolección de datos en el trabajo de campo.

El trabajo de campo se realizó en el período de Julio del 2009 a Enero del 2010. La encuesta se aplicó en los colegios, encuestando a profesores de todas las dependencias y de todos los niveles socioeconómicos, de acuerdo a la selección muestral propuesta en la metodología. La encuesta se aplicó de dos maneras:

- La primera: En un grupo de profesores reunidos en una sala, previa motivación, se entregó consentimiento informado y encuesta para contestar en 30 minutos; se recogió la encuesta en urna cerrada.

- La segunda es de aplicación diferida, ya que se deja la encuesta junto al consentimiento informado al jefe de UTP, para la distribución entre los profesores que deseen participar. Se contesta en forma anónima, previa aceptación del consentimiento informado, para luego ser recepcionada en una urna sellada, que se retira en un plazo acordado previamente.

- 9.21. Tabulación de resultados en la base de datos.

Codificación de los datos: Se le asigna valores numéricos o alfanuméricos (códigos) a cada una de las categorías de respuesta posibles para las preguntas de la encuesta, lo que permitió digitar y tabular los datos recolectados en forma ordenada y confiable. Se ingresaron los datos obtenidos en una base de datos diseñada y programada para el estudio en base FileMaker Pro 8.0. Se utilizará programa computacional Statistical Package for the Social Sciences 15 (SPSS, 15) para el sistema de registro de variables.

9.22. Conceptualización, definición operacional de variables

A continuación se realiza una conceptualización y definición operacional de las variables biomédicas y psicosociales en estudio, de acuerdo a criterios estandarizados por fuentes externas

a) Clasificación de nivel socioeconómico (NSE)

Se realiza de acuerdo a la comuna de residencia en Santiago de la Región Metropolitana (RM) según Mardones Restat (1990) las categorías son:

- NSE alto y medio alto: Providencia, Vitacura, Las Condes, Lo Barnechea, La Reina, Ñuñoa.
- NSE medio y medio bajo: La Florida, Huechuraba, Santiago, Estación Central, Quinta Normal, Macul, Maipú, Recoleta, Conchalí, Quilicura, San Miguel, La Cisterna.
- NSE bajo: La Granja, San Ramón, La Pintana, Cerro Navia, Lo Prado, Pudahuel, El Bosque, Cerrillos. P Aguirre Cerda, Lo Espejo, Peñalolén.

Para las comunas fuera de Santiago (RM**)**, no hay una categoría similar a la de Mardones para clasificar NSE del lugar de residencia.

b) NSE de las familias de origen de los profesores según nivel de instrucción de los padres de los alumnos.

Se realiza en base a la clasificación de MINEDUC (2009) para familias[14], se desagregan las siguientes categorías de instrucción de los padres.

- Ninguna.
- Básica incompleta.
- Básica completa.
- Educación media incompleta.
- Media completa; técnica incompleta.
- Universitaria incompleta, técnica completa.
- Universitaria completa.
- Postgrado (máster, doctor o equivalente)

c) Nivel socio-económico de los profesores según ingreso familiar e instrucción (clasificación ABC, Adimark, 2004).

De acuerdo a los parámetros considerados por Adimark para clasificación NSE, se utilizó el ingreso familiar y nivel de instrucción del jefe de hogar como variables. Adaptando esta clasificación, se agrega ingreso personal para realizar clasificar el NSE de cada profesor, independiente de la clasificación ABC de su familia. Tabla complementaria 11.

Tabla complementaria 11:
Clasificación ABC basada en ADIMARK

	ABC1	C2	C3	D	E
Años de estudios del jefe de hogar	16,2 años	14 años	11,6 años	7,7años	3,7años
Ingreso Familiar	1,7 a 3,5 millones	600,000 a 1,2 millones	400,000 a 500,000	200,00 a 300,000	menos de 160,000

Fuente: Modelo socioeconómico del NSE en los hogares de Chile (2004)

d) Variables de salud general y variables emocionales y de salud mental.

Se explora la presencia de distintos problemas de salud clasificándolas de acuerdo a la "Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud" OPS/OMS, CIE 10, (1997). En base al mismo protocolo se clasifican los síntomas depresivos encontrados en los profesores a través de las preguntas que se usa para estandarizar los criterios para el diagnóstico de Depresión en atención primaria.

Las preguntas de este protocolo exploran la situación emocional en el último año, mes o semana (se han sentido tristes la mayor parte del tiempo, hay pérdida de

[14] Nivel socioeconómico de los colegios según variables socioeconómicas familiares MINEDUC (2009) www.simce.cl

interés en las rutinas habituales, han tenido problemas para dormir, falta de apetito, o ideación suicida entre otros). El registro de variables es auto-registro acerca de la percepción de los propios individuos respecto a sus síntomas.

Los criterios de clasificación de Salud Mental según protocolo CIE 10 son:

- Depresión leve: Refiere tener más de dos síntomas de entre todos los evaluados por CIE10, sin alcanzar la puntuación de depresión moderada.
- Depresión moderada: Refiere presentar por lo menos uno de los síntomas centrales (a, b, (l), o por lo menos 5 de los otros síntomas enumerados.
- Depresión severa o grave: A los criterios de depresión moderada, se agrega sospecha de síntomas psicóticos, maníacos, dependencia de alcohol o drogas, o intento de suicidio.

e) Variables relacionadas con Nivel socioeconómico y vulnerabilidad social de los establecimientos educacionales y de sus alumnos y familias.

Teniendo en cuenta que las variables sociales y económicas de los alumnos y sus familias no se pueden modificar por el establecimiento educacional, y con el fin de poder comparar establecimientos de similares características, el Ministerio de Educación (2009c) categoriza a las instituciones escolares según nivel socioeconómico a partir de los datos obtenidos de un cuestionario que se aplica a padres y apoderados de alumnos que rinden la prueba SIMCE, (2008).

Las variables consideradas en esta categorización son: el promedio del ingreso del hogar donde vive el estudiante, el promedio de años de escolaridad de ambos padres y el Índice de vulnerabilidad de la institución escolar (IVE), calculado anualmente por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (JUNAEB) en base a información que recopilan desde distintas fuentes (fondo nacional de salud, registro civil, servicio nacional de menores, Ministerio de planificación, entre otras).

A este IVE, se le agrega en el 2007 a partir de los datos registrados de alumnos en el registro Nacional de información social del estudiante (RENISE) un componente nuevo que se denomina Sistema Nacional de Asignación con equidad, (SINAE), por lo que el nuevo índice se llama IVE.SINAE.

El Ministerio de Educación de acuerdo con estas variables ha categorizado a los establecimientos educacionales del país en categorías A, B, C, D, E.

- **Nivel socioeconómico Bajo (A):** Establecimiento educacional en que sus alumnos tienen padres con un promedio de años de escolaridad de 7 años, las madres tienen un promedio de años de escolaridad de 7 años y el ingreso familiar promedio es de $121.386.000) El IVE- SINAEB es de sobre el 82%.
-
- **Nivel socioeconómico Medio- bajo (B):** Establecimientos educacionales en que sus alumnos tienen padres y madres con 9 años promedio de escolaridad, ingreso familiar promedio de $181.456. Índice de vulnerabilidad escolar (IVE-SINAE: 57,51% - 82,5%
-

- **Nivel socioeconómico Medio (C):** Establecimientos educacionales en que sus alumnos tienen padres y madres con 11 años de estudios en promedio, ingreso familiar promedio de $273,378. Índice de vulnerabilidad escolar (IVE-SINAE: 27,51% - 57,5%)
-
  Nivel socioeconómico Medio Alto (D): Establecimientos educacionales en que sus alumnos tienen padres y madres con 14 años de estudios en promedio, ingreso familiar $540.046. Índice de vulnerabilidad escolar (IVE-SINAE: 27,5% - 5,01%%

- **Nivel socioeconómico Alto (E)**: Establecimientos educacionales en que sus alumnos tienen madres con 16 años de escolaridad en promedio y padres con 17 años, ingreso familiar promedio de $1.420.000. Índice de vulnerabilidad escolar (IVE-SINAE: 0,0% - 5%). Tabla complementaria 12.

Tabla complementaria 12:
Niveles Socioeconómicos de los establecimientos según IVE/SINAI

Grupo socioeconómico	Promedio años Estudio madre	Promedio años Estudio del padre	Ingreso promedio del hogar	Índice de vulnerabilidad escolar (IVE-SINAE)
A. Bajo:	7	7	$ 121.386	Sobre el 82,5%
B. Medio- bajo	9	9	$ 181.456	57,51% - 82,5%
C. Medio	11	11	$ 273.381	27,51% - 57,5%
D. Medio alto	14	14	$ 540.046	27,5% - 5,01%%
E. Alto	16	17	S $1.420.000	Entre 0,0% - 5%

Fuente: MINEDUC (2009c), www.simce.cl

f) Variables relacionadas con desempeño docente

El Colegio de Profesores, la asociación Chilena de Municipalidades y el Ministerio de Educación, subscribieron el año 2003 un acuerdo que estableció el Sistema de Evaluación Docente. Esta evaluación tiene carácter explícito por medio del Marco para la Buena Enseñanza (MBE, MINEDUC, 2003), que señala el conjunto de responsabilidades que un docente debe cumplir en el aula, la escuela y la comunidad que contribuyen significativamente al éxito de un profesor con sus alumnos, entre ellos,

1. Preparación de la enseñanza
2. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje
3. Enseñanza para el aprendizaje de todos los alumnos
4. Responsabilidades profesionales

El Marco legal para la evaluación docente se basa en las modificaciones al estatuto docente en que el Art. 70 del Estatuto Docente fue reemplazado por la letra d) del artículo 12 de la Ley Nº 19.933 (Diario Oficial 12/02/2004), que reemplaza el sistema de calificaciones por el sistema de evaluación docente. La Ley 19961 sobre Evaluación Docente fue promulgada el 09 agosto de 2004 e indica que todo docente tiene la obligación de evaluarse, así como el derecho de ser informado

oportunamente del resultado de la misma**.** El CPEIP elabora una propuesta de Reglamento que deberá ser tramitada en Contraloría.

Características de la evaluación docente
- Tiene un carácter formativo, orientada a mejorar la labor pedagógica.
- Es explícita, el docente conoce los criterios con los cuales será evaluado.
- Se expresa en 4 niveles de desempeño: Destacado, Competente, Básico e Insatisfactorio.
- Se evalúa docentes de aula del sector municipal con al menos un año de ejercicio de la profesión.
- El resultado de la evaluación de cada docente tiene una vigencia de 4 años (excepto insatisfactorios).
- La implementación es gradual por niveles de enseñanza y comunas**.**

g) Los instrumentos de evaluación del Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente son: Ver figura 6.

- Pauta de Autoevaluación; en que el docente realiza reflexión y evaluación sobre su propio desempeño.
- Portafolio: Conjunto de evidencias directas del trabajo del docente en sus clases.
- Entrevista por un Evaluador Par, que es una entrevista acerca de la práctica del docente evaluado por un par.
- Informes de Referencia de Terceros; Evaluación de los superiores jerárquicos (Director y Jefe Técnico) respecto a la práctica del docente.

Figura 6:
Puntaje de la evaluación de los instrumentos de evaluación del desempeño profesional docente

Instrumento	Ponderación
Pauta de evaluación	10%
Portafolio	60%
Entrevista por un evaluador par	20%
Informe de referencia de terceros	10%

Todos los instrumentos del Sistema de Evaluación Docente se construyen en base a los dominios, criterios y descriptores señalados en el Marco para la Buena Enseñanza (MBE**). (www.minsal.cl)**

h) ¿Quiénes se evalúan?

- Docentes de Educación Parvularia de todas las comunas del país.
- Docentes Generalistas de Primer Ciclo de Enseñanza Básica de todas las comunas del país, que imparte al menos los subsectores: Lenguaje y Comunicación y Educación Matemática (ambos).
- Docentes de Segundo ciclo de Enseñanza Básica de todas las comunas del país, que imparten al menos uno de los siguientes subsectores: Lenguaje y Comunicación; Educación Matemática; Estudio y Comprensión de la Naturaleza;

Estudio y Comprensión de la Sociedad; Ed. Física; Inglés; Ed. Tecnológica; Artes Visuales; Artes Musicales; Religión Católica; Religión Evangélica

- Docentes de Educación Media de todas las comunas del país, que imparten al menos uno de los siguientes subsectores: Lengua Castellana y Comunicación; Matemáticas; Historia; Biología; Física; Química; Educación Física
- Docentes de Educación Media de 73 comunas del país, que imparten al menos uno de los siguientes subsectores: Inglés; Filosofía y Psicología; Ed. Tecnológica; Artes Visuales y Musicales; Religión Católica y Evangélica
- Los docentes que fueron evaluados el año 2004 y obtuvieron un nivel de desempeño Destacado, Competente o Básico, les corresponde evaluarse nuevamente este año 2009.
- Docentes que fueron evaluados insatisfactorios el año 2007 y que el presente año están en los Planes de Superación Profesional

i) Niveles de desempeño

- **Destacado**: Indica un desempeño que clara y consistentemente sobresale con respecto a lo que se espera en el indicador evaluado.
- **Competente**: Indica un desempeño adecuado al indicador evaluado. Aun cuando no excepcional, se trata de un buen desempeño.
- **Básico**: Indica un desempeño que cumple con lo esperado en el indicador evaluado, con cierta irregularidad (ocasionalmente). Se aprecian debilidades, pero su efecto no es severo ni permanente
- **Insatisfactorio**: Indica un desempeño que presenta claras debilidades en el indicador evaluado y éstas afectan significativamente el quehacer docente.

Situación de los docentes que resultan insatisfactorios en la evaluación

- Podrá incorporarse a planes de superación profesional y deberá evaluarse al año siguiente.
- Si en la segunda evaluación resulta nuevamente insatisfactorio, dejará la responsabilidad del curso para trabajar en su plan de superación profesional.
- Si en la tercera evaluación resulta nuevamente insatisfactorio, dejará de pertenecer a la dotación docente.

j) Variables relacionadas con situaciones que ocurren en aula (clima en aula)

- Esta dimensión se explora analizando situaciones que ocurren con los alumnos en el aula escolar, y que se ponen en evidencia a través preguntas que exploran la percepción de los profesores en relación a estas situaciones de sus alumnos.

En relación a estas variables se preguntó a los profesores lo siguiente:

- Situaciones que ocurren con los alumnos en el aula (preguntas 43 a 43 g)
- Situaciones que ocurren con los alumnos en la escuela (preguntas 44 a 44 i)

k) Variables relacionadas con situaciones que los profesores perciben en la escuela vinculados con su trabajo y su organización (clima clima laboral)

Esta dimensión se explora a través de preguntas que exploran la percepción de los profesores en relación a situaciones laborales o de situaciones organizacionales. Relacionadas con sus pares y sus jefes

Para explorar estas percepciones que los profesores tienen en relación con sus compañeros de trabajo y sus jefes, se proponen las siguientes preguntas.

- Percepción situaciones negativas que ocurren en escuelas (preguntas 45 a 45 i)
- Preocupaciones del profesor por situaciones laborales (preguntas 46 a 46 k)
- Preocupaciones del profesor del ámbito personal (preguntas 46 m a 46 t)
- Percepción opinión de los profesores vs. clima laboral (preguntas 7 a m)

l) Definiciones conceptuales en relación a SIMCE y resultados SIMCE de los establecimientos educacionales donde trabajan los profesores encuestados

La información que se verá a continuación se utiliza fundamentalmente para contextualizar y analizar los resultados del estudio de profesores de esta Tesis en relación a las variables de vulnerabilidad y SIMCE de los estudiantes, lo que puede ser de mucha importancia para orientar estudios a futuro.

El SIMCE (Sistema Nacional de medición de la calidad de la educación), del Ministerio de Educación de Chile), tiene como su propósito principal contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. Informa sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes subsectores del currículum nacional, y relaciona los resultados con el contexto escolar y social en el que ellos aprenden."(MINEDUC, 2009).

Las pruebas SIMCE evalúan el logro de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) del Marco Curricular vigente en diferentes subsectores de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a nivel nacional, una vez al año, a los estudiantes que cursan un determinado nivel educacional. Sus resultados en puntajes son: avanzado, intermedio e inicial, según los puntajes expuestos en figura 7.

Hasta el año 2005, la aplicación de las pruebas se alternó entre 4º Básico, 8° Básico y 2° Medio. A partir del año 2006, se evalúa todos los años a 4° Básico y se alternan 8° Básico y 2° Medio. Además de las pruebas asociadas al currículum, el SIMCE también recoge información sobre docentes, estudiantes y padres y apoderados a través de cuestionarios de contexto.

Figura 7:
Clasificación de los Niveles de Logro de los estudiantes en el SIMCE

Niveles de logro	Lectura	Matemáticas	Comprensión del medio natural	Comprensión del medio social
Avanzado	281 o más	286	284	284 o más
Intermedio	241 o más	233	241	241-285
Inicial	240 o menos	232 o menos	245 o menos	240 o menos

En esta prueba se espera evaluar el logro de los objetivos fundamentales y al contenido mínimos obligatorios para el nivel, (NV1). Los resultados de esta evaluación se desagregan en tres ítems a saber: Lenguaje y Comunicación;

Educación Matemática; Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, midiendo una vez al año a nivel nacional, a los estudiantes. A partir del año 2006, se evalúa todos los años a 4° Básico y se alternan 8° Básico y 2° Medio. Además de las pruebas asociadas al currículum, el SIMCE también recoge información sobre docentes, estudiantes y padres y apoderados a través de cuestionarios de contexto. Esta información se utiliza para contextualizar y analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas SIMCE. El puntaje promedio de un establecimiento es indicador de lo que saben o pueden hacer el conjunto de los alumnos del nivel evaluado (por tratarse de un promedio, este resultado agrupa el rendimiento de estudiantes que pueden tener resultados muy dispares).[15]

9.23. Análisis propuesto y tratamiento de datos.

A continuación se describen las variables en estudio y se propone el análisis a realizar

a) Descripción de variables

En la primera etapa del estudio, se describió la situación biopsicosocial del grupo de los profesores de la R. Metropolitana a través de las siguientes variables: situación laboral; situación social y económica, estructura y funcionamiento familiar; problemas de salud en general; problemas de salud mental, Hábitos y conductas y clima en aula, clima laboral y resultados de evaluación docente (variables dependientes)

b) Análisis univariado y bivariado

Se realiza el registro de los datos, y se describe la población identificando la frecuencia con que se presenta cada variable de las dimensiones laboral, económica y social, familiar de salud general, de salud mental, de hábitos y conductas, de clima laboral y clima en aula y de evaluación docente. En una segunda etapa del estudio, se analizan las diferencias que existen en las variables dependientes por sexo edad, dependencia y NSE del lugar de trabajo de los profesores.

c) El cruce bivariado propuesto es entre las siguientes variables:

Se realizó luego del estudio descriptivo, un análisis de la relación que presentan las distintas dimensiones de la situación laboral, salud general, salud mental, estilo de vida el funcionamiento familiar, clima en aula, clima laboral, y evaluación docente (variables dependientes).de los profesores de la Región Metropolitana, con el NSE o vulnerabilidad social de sus establecimientos educacionales (variable independiente).

En este caso, se analiza la correlación entre las variables independientes y dependientes de la siguiente forma:

- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs las variables laborales

[15] Fuente. www.simce.cl

- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs las variables sociales y económicas.
- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs las variables estructura y funcionamiento familiar.
- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs las variables emocionales y de salud mental
- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs, de salud en general de los profesores
- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs hábitos y conductas de riesgo.
- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. situaciones percibidas por los profesores que ocurren en el aula y en las escuelas (clima laboral, clima en aula).
- Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. Resultados de la evaluación docente.

Ambos análisis se realizan mediante prueba estadística de chi-cuadrado y coeficiente de correlación lineal de Pearson según corresponda.

Para esta correlación se considera los siguientes valores:

*valores significativos el análisis cuyo valor "p" es <0,05

**valores muy significativos p < 0.01

***valores altamente significativos p < 0.001.

No significativo (n/s) a todo valor de "p" mayor o igual de 0,05

9.24. Criterios de rigor metodológico (ver figuras 8 y 9)

Se aplica la encuesta en un proyecto piloto. (Santander 2007b)

Se establecen los criterios para evaluar la validez del instrumento. Aunque la validación del instrumento no es parte del proyecto Doctoral, por su importancia para otorgar validez al estudio ha sido una preocupación de la tesista durante toda la formulación del proyecto. Los resguardos tomados para el correcto desarrollo de éste son los siguientes:

9.21.1. Validez de criterio

Triangulación de los resultados de esa encuesta con información confiable buscada en fuentes externas (Publicaciones estadísticas de MINSAL, OPS, OMS), así como con resultados de investigaciones realizadas en relación con el objeto de investigación.

Revisión de estudios de otros investigadores en que se han utilizado instrumentos de la misma naturaleza: Encuesta de calidad de vida y salud, 2006; Zúñiga, 1990; Valdivia, 2004; CIDE, 2006, OCDE, 2007; Claro y Bedregal, 2004.)

Revisión de bibliografía sobre metodología de la investigación cuantitativa y uso de encuestas como instrumento de estudio (Hernández et al. 2006; Cea M.A (2009).

9.24.2. Validez de contenidos

Se analizó el grado en que el instrumento refleja los dominios específicos de contenido de lo que se mide, conteniendo representados a todos los ítems de

dominio de contenido de las variables a medir según los objetivos propuestos. Luego de éste análisis se sometió a juicio de expertos.

9.24.3. Validez de constructo.

Revisión de los contenidos y constructos de acuerdo a los resultados encontrados en el proyecto piloto. Se revisa y analiza cada variable de la encuesta, buscando la coherencia entre constructo y el marco teórico del proyecto así como de estos con los objetivos e hipótesis planteadas (Hernández et al. 2006; Cea M.A (2009). Se somete a juicio de expertos la pertinencia y validez de los contenidos y constructos de la encuesta, en relación con el objeto de estudio.

9.24.4. Validez de la metodología.

Se analiza cada variable de la encuesta, analizándose la coherencia entre objetivos e hipótesis, y la metodología propuesta para realizar el estudio.

Se somete a juicio de expertos la validez de contenidos constructos y metodología, adecuándose el instrumento de acuerdo a sus sugerencias.

Nueva aplicación de test y re-test en grupos de profesores para revisar la confiabilidad del instrumento tomando en cuenta las sugerencias de expertos.

Se propone triangulación de la información nuevamente una vez que se tengan los resultados de éste estudio Doctoral.

Se revisan las indicaciones éticas formuladas en las normas de publicación (APA, 2004) de acuerdo a los criterios de respeto de los derechos humanos.

Figura 8:
Criterios de rigor metodológico para evaluar un instrumento de medición

Confiabilidad	• Exactitud con que un instrumento mide lo que se pretende medir. Estabilidad y predictibilidad Aplicación repetida en el mismo sujeto u objeto en las mismas condiciones dará los mismos resultados. Puede usarse el test y re-test
Validez	• Un instrumento mide los variables que dice que va a medir
Validez de contenido	• Grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Debe contener representados a todos los ítems de dominio de contenido de las variables a medir Concurre aquí el juicio expertos
Validez de criterio	• Validez al comparar con un criterio externo Entre mas se relacionan los resultados de la medición del instrumento con el criterio externo la validez de criterio será mayor. Esta validez puede ser concurrente o predictiva.
Validez relacionada con el constructo	• Grado en que una medición se relaciona consistentemente con otras mediciones de acuerdo con las hipótesis derivadas teóricamente. y que conciernen a los constructos o conceptos que están siendo medidos.
Validez total	• Validez de contenido + validez de criterios + validez de constructo

Fuente: A partir de Hernández, Fernández y Baptista (2006), Cea. M.A. (2004)

Figura 9: **Criterios de Rigor metodológico**

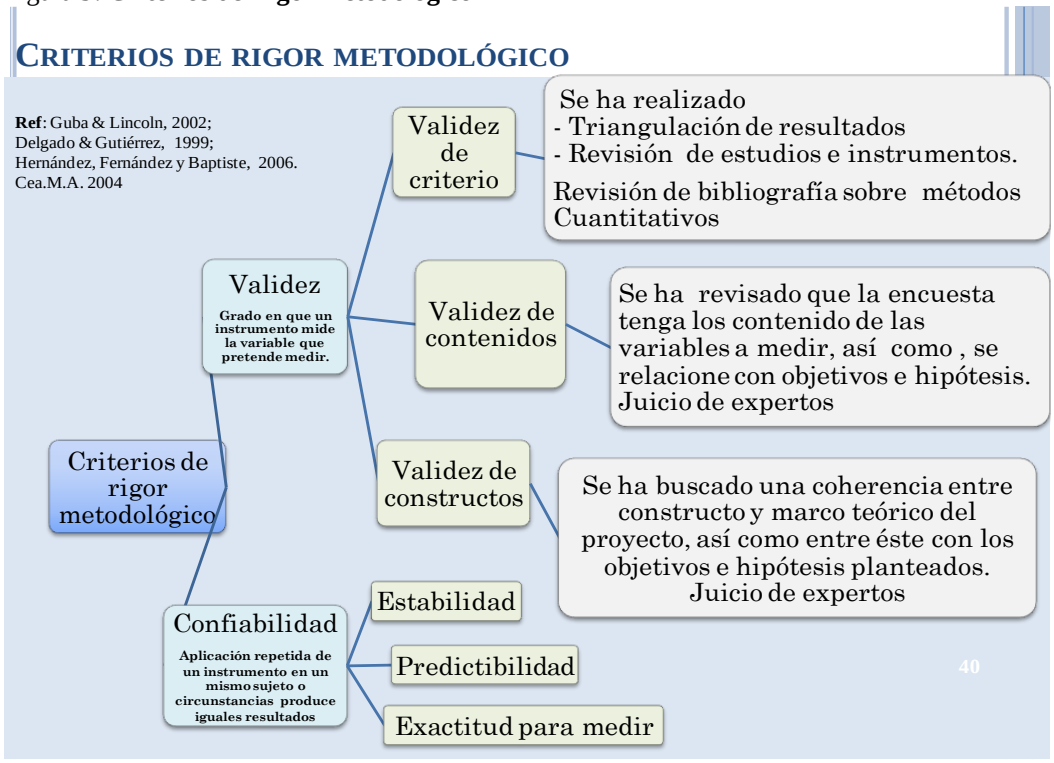


Figura 10:
Técnicas propuestas para el logro de cada objetivo

Objetivo	Análisis estadístico
Describir las características demográficas, socio-económicas, laborales, familiares, de salud y estilo de vida) en un grupo de profesores chilenos de la RM. Estratificar por sexo y edad.	Análisis exploratorio, descriptivo univariado, Estratificado por sexo y edad Análisis bivariado. Prueba de chi–cuadrado y coeficiente de correlación lineal Pearson
Analizar variables laborales, económicas, familiares, de salud general y mental, estilo de vida en los profesores. según vulnerabilidad social de los colegios donde trabajan.	Análisis uni y bivariado. Prueba de Chi cuadrado correlación entre dos variables. estratificado por sexo y edad dependencia y NSE
Comparar dimensiones trabajo, familia, salud y estilo de vida, así como el desempeño docente entre profesores de colegios vulnerables y no vulnerables según definición del MINEDUC.	Análisis bivariado. Análisis comparativo. Prueba estadística de chi –cuadrado y coeficiente de correlación lineal de Pearson
Analizar asociación de vulnerabilidad social con situaciones que ocurren en aula y en la escuela.	Análisis bivariado, análisis comparativo. Prueba de chi –cuadrado, coeficiente correlación lineal Pearson

Figura 11
Resumen del Marco Metodológico

Perspectiva epistemológica	Positivista
Diseño de la investigación	Cuantitativa
Tipo de estudio	Estudio exploratorio, transversal, correlacional, modelo inferencial o de explicación causal
Selección muestral	Probabilístico, Estratificado, Polietápico, Proporcional
Metodología propuesta para la recolección de datos	Fuentes primarias: Encuesta, anónima, auto-aplicada. Fuentes secundarias: MINEDUC: Puntaje SIMCE, colegios/comunas
Instrumento utilizado	Encuesta EVALPROF (Santander, 2006)
Técnica de análisis de datos	Estadígrafos descriptivos. Análisis uni, bivariado, análisis comparativo. Triangulación de información. Pruebas estadísticas de chi- cuadrado y coeficiente de correlación lineal de Pearson.

10. RESULTADOS[16].

A. ESTUDIO DESCRIPTIVO DE VARIABLES DEMOGRÁFICAS Y LABORALES EN PROFESORES ENCUESTADOS EN LA REGIÓN METROPOLITANA.

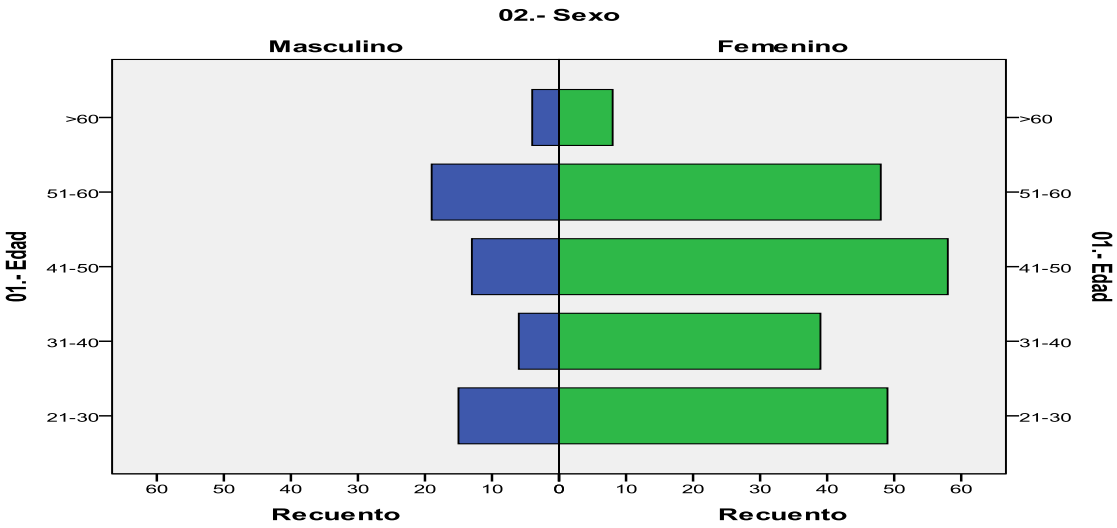
A continuación se realizará el análisis descriptivo de las distintas variables que permiten identificar la situación demográfica y laboral del grupo de profesores que forman la muestra en estudio.

1. **Descripción de los profesores según sexo y edad.**

Los profesores evaluados fueron 263; desagregada la muestra por sexo, se encuentra que cincuenta y siete (57) de los encuestados son hombres (21,7%) y doscientos seis (206) son mujeres (78,1%). Tabla 1. Esta distribución por sexo del grupo de profesores encuestados, coincide con igual distribución a nivel nacional, es uniforme en las distintas dependencias.

El rango de edad de los profesores encuestados se encuentra entre los 21 a 70 años, distribuidos uniformemente, aunque el tramo de más de 60 años está menos representado (4,0% de las mujeres y un 7% de los hombres). Expuestos en la Tabla 8 en el marco metodológico y gráfico 1.

Gráfico 1
Descripción de profesores por sexo y edad



[16] **Nota**: Todas las referencias en relación a los profesores, se harán en forma genérica, no aludiendo al sexo

2. Descripción de profesores según dependencia, y vulnerabilidad social de sus lugares de trabajo.

Se describe en los párrafos siguientes la situación de los profesores según la dependencia de sus lugares de trabajo y su vulnerabilidad social desagregada por sexo

2.1. Descripción de la dependencia del lugar de trabajo de profesores según sexo.

Como se ha analizado en el Marco metodológico, según dato de MINEDUC (2009), la distribución de profesores por dependencia sin desagregar por sexo a nivel nacional, indica que un 49,4% se desempeña como docente en la educación municipal, un 16% realiza su trabajo en el sistema de educación particular subvencionada (p. subvencionada), y realizan su actividad docente en educación particular pagada (p. pagada) un 34,6% de los docentes. Esa misma fuente de información indica que de los docentes que trabajan en la Región Metropolitana, un 31,5% trabaja en establecimientos de dependencia Municipal, un 48,02% en establecimientos de dependencia p. subvencionada y un 18,45% en aquellos de dependencia p. pagada.

Ciento treinta profesores encuestados, es decir un 49%, trabaja en establecimientos de dependencia Municipal, lo que es similar a la situación nacional; trabajan en establecimientos p. subvencionados 42, lo que equivale a un 16%, en tanto, 91 profesores (35%) trabajan en establecimientos p. pagados.

Del total de hombres y mujeres encuestados, la mitad trabaja en establecimientos Municipales, cerca de un tercio lo hace en establecimientos p. pagados, y un 16% lo hace en un establecimiento p. subvencionado, siendo más los hombres que trabajan en establecimientos p. pagados. Ver tabla 2.

No hay diferencia significativa por sexo en esta variable p: 0,170.

2.2. Descripción de profesores según dependencia y nivel socioeconómico (NSE) de su lugar de trabajo.

Como ya se ha descrito y analizado en el marco metodológico (lámina 18), las variables sociales y económicas de alumnos y sus familias, resultan relevantes de considerar en el análisis de los aspectos laborales de los profesores. Por esta razón, además de la dependencia del lugar de trabajo de los profesores, se considera la vulnerabilidad social de estos, reflejada en el índice IVE escolar, definido por MINEDUC para cada establecimiento educacional.

Al analizar los establecimientos educacionales de distinta dependencia, se puede observar que cada grupo de igual dependencia no es homogéneo, desde el punto de vista del NSE. Es así como aquellos establecimientos de NSE alto, son en un 20,9% Municipales, un 79,1% de ellos son p. pagados y ninguno de estos establecimientos es un establecimiento de dependencia p. subvencionada. Por otro

lado, los establecimientos de NSE medio alto, en un 48,2% son Municipales, en un 51,8% son p. subvencionados y ninguno es p. pagado. Finalmente, un 85,9% de los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, son Municipales, un 14,1% de ellos son p. subvencionados y ninguno de ellos es particular pagado

Dicho de otra forma, todos los establecimientos de dependencia p. pagada y un 20,9% de los Municipales son de NSE alto; un 51,8% de los establecimientos p. subvencionados y en un 48,2% de los Municipales son de NSE medio alto. El 85,9% de los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, son establecimientos Municipales y un 14,1% son p. subvencionados. Todos los profesores que refieren trabajar en establecimientos de NSE bajo, lo hacen en establecimientos de dependencia Municipal. Por lo que en la categoría NSE medio, medio bajo y bajo, se agrupan fundamentalmente los establecimientos Municipales. Esta diferencia es significativa, p: <0,001. Ver tabla 3.

Por lo anterior, para comprender los fenómenos que relacionan la situación laboral de los profesores, con la vulnerabilidad social de los lugares de trabajo, los alumnos y familias, es preciso desagregar la información por dependencia como también por NSE e IVE de los establecimientos educacionales, evitando así subestimar las categorías de mayor vulnerabilidad, así como el error de análisis de la información, que es algo que puede ocurrir al desagregar sólo por dependencia.

En la tabla 4, se realiza agregación de establecimientos según dependencia y NSE, agrupándolos en tres categorías de análisis, que serán las que se utilizarán de aquí en adelante para dar más fuerza al análisis estadístico. Estas categorías serán NSE Alto, NSE Medio alto y NSE Medio, Medio bajo y Bajo como una sola categoría.

Tabla 4:
Descripción de la dependencia y NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores agrupando en tres categorías, con que se realizará el análisis

Dependencia	NSE_EST							
	Alto		Medio alto		Medio, Medio bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	24	20,86	27	48,21	79	85,9	130	49,4
P. subvencionado	0	0,0	29	51,78	13	14,1	42	16,0
P. pagado	91	79,13	0	,0	0	,0	91	34,6
Total	115	100,0	56	100,0	92	100,0	263	100,0

valor de $p < .001$.

2.3. Descripción de sexo y edad de los profesores según su dependencia.

Al analizar la distribución de profesores de distintas dependencias por edad, el grupo más joven (hasta 34 años) trabaja con mayor frecuencia en establecimientos p. subvencionados (47,6%), en tanto, aquellos de 35 años o más, trabajan más frecuentemente en establecimientos p. pagados y Municipales, (70% o más).

Los profesores hombres, mayores de 35 años, trabajan en su mayoría en establecimientos p. pagados (87%) en tanto la mayor parte de las mujeres mayores de 35 años, trabaja en establecimientos de dependencia Municipal (72%).

Esta diferencia de dependencia por edad es significativa p: 0,05. Tabla 5.

2.4. Descripción de edad de profesores según NSE de su lugar de trabajo.

Al desagregar la edad según nivel socioeconómico (NSE) de los establecimientos donde trabajan los profesores, se encuentra que en aquellos establecimientos de NSE Alto, el 23,7% de los profesores, tienen hasta 34 años y el 76,3% tienen 35 años o más. En establecimientos de NSE medio alto, un 45,5% de los profesores tienen hasta 34 años y un 54,5% tienen 35 años o más. Por otro lado, en colegios de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo un 33,3% de los profesores tiene hasta 34 años y un 66,7% tiene 35 años o más.

La diferencia de edades en las distintas dependencias y NSE es significativa, siendo más frecuente que profesores jóvenes trabajen en establecimientos de dependencia p. subvencionados de NSE medio alto, y que los profesores de mayor edad trabajen en colegios p. pagados de NSE alto; p: 0,016. Ver tabla 6.

B. SITUACIÓN ECONÓMICA, LABORAL Y ACADÉMICA DE LOS PROFESORES.

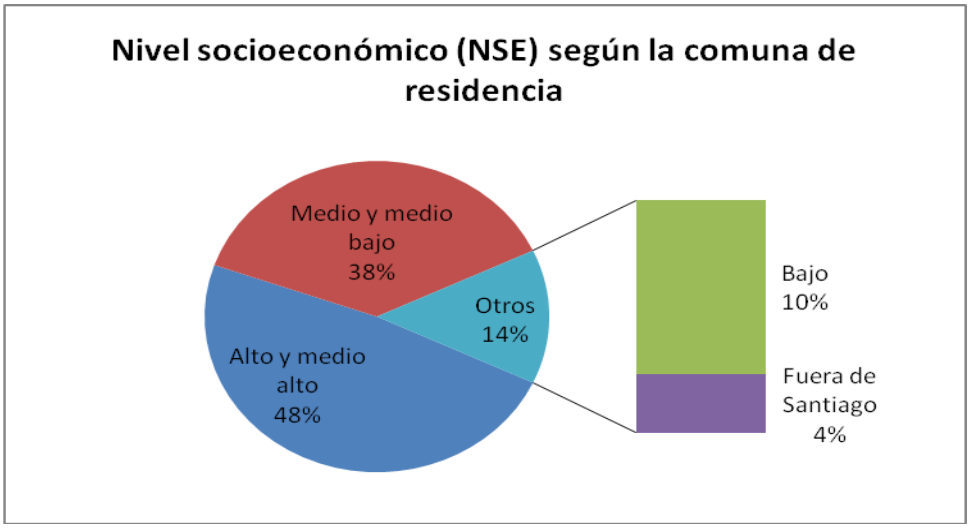
A continuación se describirá la situación económica, laboral y académica de profesores y profesoras. Se analizará su comuna de residencia y de trabajo, el nivel de instrucción de sus padres, así como el ingreso personal y familiar. Todas estas variables se analizarán por sexo, dependencia y NSE del lugar de trabajo.

1. Descripción de los profesores según comuna de residencia.

De acuerdo con la comuna de residencia, explicitado en el marco metodológico y según clasificación de nivel socioeconómico de las comunas (Mardones Restat, 1990), se observa que todo el grupo de profesores encuestados vive en la Región Metropolitana (R.M); la mayoría vive en Santiago y un 3,5% vive fuera de Santiago. Un 10,5% de profesores y profesoras, vive en comunas de NSE bajo; un 37,6% vive en comunas consideradas de NSE medio y medio bajo y un 48,4% de ellos y ellas vive en comunas de NSE alto y medio alto. Para las comunas ubicadas fuera de Santiago, no se cuenta con una clasificación de NSE según Mardones.

No hay diferencia significativa por sexo en esta variable. Gráfico 2.

Gráfico2: **NSE de los profesores según su comuna de residencia**



1.1. Descripción de profesores en relación con el NSE del lugar donde viven y la dependencia de su lugar de trabajo.

Si se analiza el lugar de residencia de los profesores en relación con la dependencia de su lugar de trabajo, aquellos profesores que trabajan en establecimientos de dependencia p. pagada, con mayor frecuencia (62%) viven en comunas de NSE alto y medio alto; en tanto, la mitad de los profesores que trabajan en establecimientos municipales viven en comunas de NSE alto y medio alto; la diferencia es marcada con el grupo de profesores que trabajan en establecimientos

p. subvencionados, quienes viven con mayor frecuencia en comunas de NSE medio, medio bajo y bajo en un 73,8%.

Esta diferencia es significativa, p:<0,001. Ver Tabla 7 y gráfico 2.

1.2. Distancia entre lugar donde viven y trabajan los profesores según dependencia.

Al analizar la distancia entre el lugar donde viven y trabajan los profesores, se observa que un 28,7% vive en la misma comuna donde trabaja, un 48,4% en una comuna cerca del lugar de trabajo y un 22,9% vive lejos de su lugar de trabajo., o sea, la mitad de los profesores vive cerca de su lugar de trabajo. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable.

Aquellos profesores que trabajan en establecimientos de dependencia municipal, viven con mayor frecuencia en la misma comuna donde trabajan (44,9%), en tanto sólo un 9,5% y 14,5% de los profesores que trabajan en establecimientos de dependencia p. subvencionada y p. pagada respectivamente, refieren vivir en la misma comuna donde trabajan. Un 23% de los profesores, refieran vivir lejos del lugar de trabajo, siendo esto es más frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de dependencia p. subvencionada y p. pagada (28,6% y 27,0%).

Es más frecuente que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de dependencia Municipal trabajen en la misma comuna donde viven. La diferencia es significativa (p: <0,001). Ver tabla 7.

1.3. Nivel socioeconómico de la comuna donde viven los profesores en relación al NSE de la comuna donde trabajan.

Si se analiza el NSE de la comuna donde viven los profesores en relación al NSE del establecimiento donde trabajan, aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto, viven con mayor frecuencia en comunas de NSE alto y medio alto (62,8%), un 23,9% vive en comunas de NSE medio y medio bajo y un 8,8% vive en comunas de NSE bajo y un 4,4% vive fuera de Santiago. Aquellos docentes que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, en un 33,9% viven en comunas de NSE alto y medio alto, un 53,6% vive en comunas de NSE medio y medio bajo, un 8,9% en comunas de NSE bajo y un 3,6% en comunas fuera de Santiago. Finalmente, de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, un 39,3% vive en comunas de NSE alto y medio alto; un 44,9% vive en comunas de NSE medio y medio bajo, un 13,5% en comunas de NSE bajo y un 2,2% en comunas fuera de Santiago.

Es más frecuente, que los profesores que viven en comunas de menor NSE, trabajen en establecimientos de mayor vulnerabilidad. Ver tabla 8. La diferencia observada en esta variable, es significativa p. 0,002.

1.4 Descripción de los profesores según la distancia entre su lugar de trabajo y su residencia de acuerdo al NSE de su lugar de trabajo.

Si se desagrega la muestra por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, y se realiza el mismo análisis que se hizo por dependencia, se encuentran diferencias importantes comparando dependencia y NSE de los lugares de trabajo, dándose la misma lógica analizada en el punto 1.3.

Al describir la relación del lugar de residencia y de trabajo, el 15% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, vive y trabaja en la misma comuna, el 58,4% vive y trabaja en comunas cercanas y el 26,5% lo hace en comunas lejanas. Por otro lado, un 33,9% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio alto viven y trabajan en la misma comuna, el 44,6% de ellos vive y trabaja en comunas cercanas y el 21,4% en comunas lejanas. De los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, el 42,7% vive y trabaja en la misma comuna, el 38,2% vive y trabaja en comunas cercanas y el 19,1% en comunas lejanas.

Es más frecuente que profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto, no trabajen en la misma comuna donde viven, y que aquellos que trabajan en establecimientos de NSE menor, trabajen en la misma comuna donde viven. Esta diferencia es significativa, p: <0,001. Tabla 9.

1.5 Descripción del NSE de la familia de origen de los profesores de acuerdo al nivel de instrucción de sus padres.

De acuerdo a lo que se ha descrito en el marco metodológico**,** la clasificación del NSE de las familias de origen de los profesores se realiza en base a la clasificación de MINEDUC (2009) para familias[17], desagregándose las siguientes categorías de instrucción de los padres.

- Ninguna.
- Básica incompleta.
- Básica completa.
- Educación media incompleta.
- Media completa; técnica incompleta.
- Universitaria incompleta, técnica completa.
- Universitaria completa.
- Postgrado (magister, doctor o equivalente)

De acuerdo a esa clasificación, la familia de origen del 60% de los profesores evaluados pertenece al NSE alto y medio alto, (uno o ambos padres con 12 o más años de escolaridad); de acuerdo a este mismo indicador, un 13% de los profesores provendría de una familia de nivel medio, y en cerca del 30% de los profesores la familia de origen sería de NSE medio bajo o bajo según años de estudios de sus padres. Más del 70% de los profesores encuestados han cursado por lo menos siete

[17] Nivel socioeconómico de los colegios según variables socioeconómicas familiares MINEDUC (2009) www.simce.cl

años de estudio más que su padre y cerca del 80%, tiene por lo menos siete años más de estudios que su madre. No hay diferencia por sexo en esta variable. Del total de los profesores evaluados, un 3% refiere que su padre es profesor, un 5% refiere que su madre lo es.

En cuanto al nivel de instrucción del cónyuge, un 57% de los profesores responde que su cónyuge tiene su mismo nivel de instrucción o mayor y un 6% refiere que su cónyuge tiene su misma profesión, no habiendo diferencias significativas por sexo en esta variable.

1.6. Nivel de instrucción del padre en relación a la dependencia del establecimiento donde trabajan profesores y profesoras.

Al analizar el grado de instrucción del padre en relación al NSE del lugar de trabajo, de los profesores y profesoras que trabajan en establecimientos de NSE Alto, ninguno indica que su padre está en la categoría ”ningún grado de instrucción”; un 15%, 9,7% y 10,6% refiere que su padre tienen educación básica incompleta, básica completa y educación media o técnica incompleta respectivamente; por otro lado, en este mismo grupo de profesores el padre tiene educación media o técnica completa, universitaria incompleta y estudios universitarios completos y estudios de postgrado un 23,9% ,6,2%, 32,7% y 1,8% respectivamente.

En los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, ninguno de ellos indica que su padre esté en la categoría “ningún grado de instrucción”, en tanto un 12,7%, 3,6% y 18,2% de ellos indica que su padre tiene educación básica incompleta, básica completa y educación media o técnica incompleta; por otro lado el 45,5%, 12,7%, y 7,3%, de los profesores respectivamente, refiere que su padre completó su educación media o técnica, tiene educación universitaria incompleta y tiene educación universitaria completa. Ningún profesor de este grupo refiere que su padre tenga estudios de postgrado.

Entre los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, un 1,1% indica que su padre tiene “ningún grado de instrucción”, el 21,6% y 15,9% indica que su padre tiene educación básica incompleta y educación básica completa respectivamente; el 13,6% señala que su padre dejó su educación media o técnica incompleta y un 31,8% completó su educación media o técnica; el 3,4% de los profesores refiere que su padre no completó sus estudios universitarios y un 11,4% y 1,1% indica que su padre completó sus estudios universitarios y realizó estudio se postgrado respectivamente.

Es más frecuente que el padre tenga estudios Universitarios completos o estudios de postgrado en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de mayor NSE (35,5%) en comparación con un 13,6% y un 12,2% que refieren esta situación en establecimientos de menor NSE (Municipales y particulares subvencionados). Esta diferencia es significativa, p: 0,005. Tabla 11.

Es más frecuente que aquellos profesores que provienen de hogares en donde sus padres tienen menor nivel de instrucción, trabajen en establecimientos de menor NSE, así como aquellos quienes provienen de familias donde los padres

tienen mayor nivel de instrucción, trabajen con más frecuencia en establecimientos de mayor NSE. Esta diferencia es significativa, p. <0,001. Tablas 10 y 11.

1.7. Descripción de los profesores según nivel de instrucción de la madre.

En relación al grado de instrucción de las madres de profesores, sin diferencia por sexo, se observa que en aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, un bajo porcentaje (0,9%) refiere que su madre tiene “ningún tipo de instrucción”, el 14,2%, 9,7% y 10,6%, refiere que su madre dejó su educación básica incompleta, tiene educación básica completa o dejó incompleta su educación media o técnica; el 39,8%, 7,1% y 17,7% de este grupo de profesores refieren que su madre tiene educación media o técnica completa, educación universitaria incompleta y universitaria completa y, ningún profesor de este grupo refiere que su madre realizó estudios de postgrado.

En cuanto a profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, el 1,8% de sus madres tiene “ningún grado de instrucción”, el 26,8% dejó su educación básica incompleta y el 7,1% completó su educación básica; el 10,7% tiene estudios de enseñanza media o técnica incompletos y el 37,5% completó enseñanza media; el 3,6% de las madres de los profesores de este grupo, dejó su educación universitaria incompleta, el 7,1% completó su educación universitaria, y el 5,4% de las madres realizó estudios de postgrado. En el caso de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo un 1,1% refiere que su madre tiene ”ningún grado de instrucción”, el 18% refiere que su madre dejó su educación básica incompleta, el 19,1% refiere que su madre tiene educación básica completa, en tanto, el 16,9% de las madres dejó su educación media o técnica incompleta, el 32,6% la completó, un 3,4% y el 9% de los profesores refiere que su madre tiene educación universitaria incompleta y completa respectivamente. Ningún profesor que trabaje en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo refiere que su madre tenga estudios de postgrado.

Es más frecuente que las madres de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto tengan estudio Universitarios incompletos o completos. Esta diferencia por NSE es significativa, p: 0,01. Tabla 12.

1.8. Descripción del NSE de los profesores según ingreso familiar

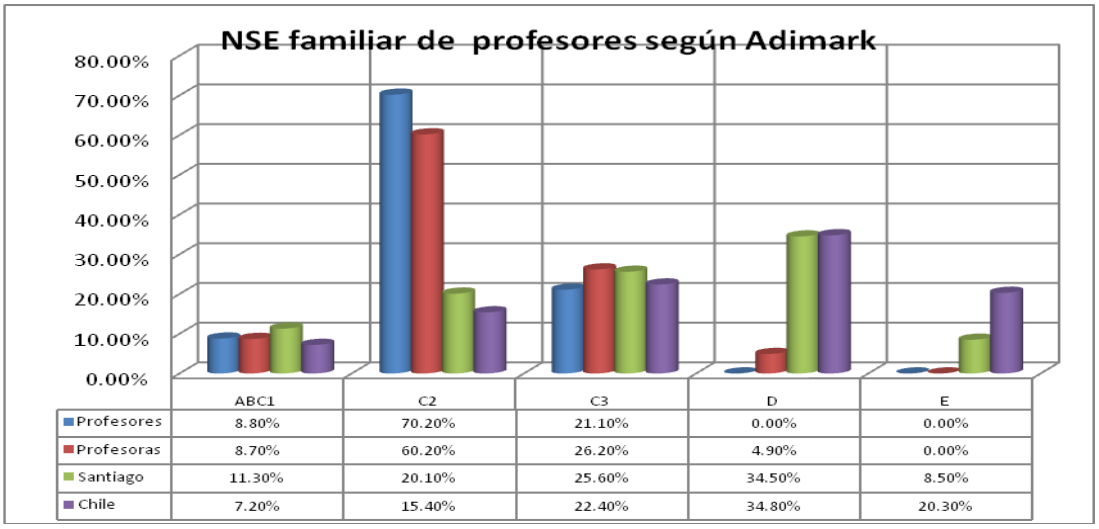
Se analiza al grupo de profesores y profesoras, de acuerdo al ingreso familiar, que es uno de los parámetros considerados por la clasificación A, B, C, de Adimark, (2004), para la clasificación de NSE. Ver Tabla 13.

En esta variable, un 9% de los profesores evaluados, refiere un ingreso familiar mensual de $ 2.000.001 millones o más, equivalente al nivel "ABC1" de la Clasificación de Adimark; un 61% refiere ingreso familiar de $500.0001- $2.000.000, que corresponde a la categoría C2 de Adimark. Por otro lado, cercano al 25% de los profesores refiere ingreso de $301.000-$ 500.000, correspondiente a la categoría C3, y un 3,8% de los profesores evaluados, refieren ingresos entre $151.000 a $300.000, (categoría “D” de Adimark). Ver tabla 14 y gráfico 3

No hay diferencia significativa por sexo, ni edad en el ingreso familiar, aunque hay un mayor ingreso a mayor edad. p: n/s. Tabla 14 y 15. Los ingresos de $500.001 a $2 millones y más, son más frecuentes en los profesores de colegios p. pagados (65,9% 20,5% respectivamente).

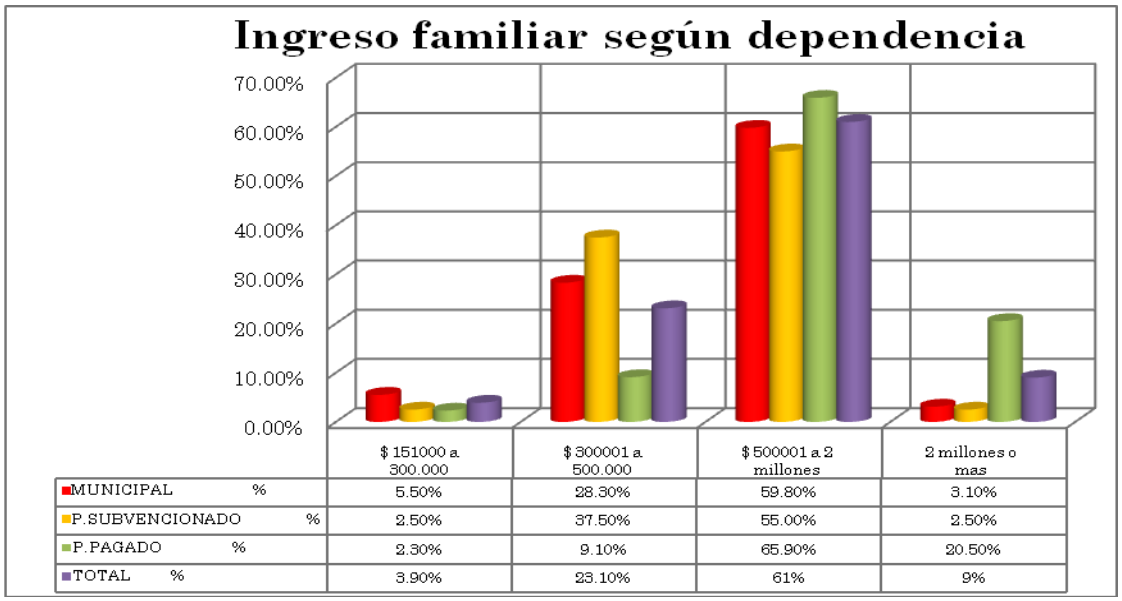
Los ingresos familiares más bajos los presentan los profesores que trabajan en establecimientos de dependencia municipal y p. subvencionados, p: <0,001. Ver Tabla 16 y gráfico 4.

Gráfico 3: **NSE familiar según ADIMARK**



	ABC1	C2	C3	D	E
Profesores	8.80%	70.20%	21.10%	0.00%	0.00%
Profesoras	8.70%	60.20%	26.20%	4.90%	0.00%
Santiago	11.30%	20.10%	25.60%	34.50%	8.50%
Chile	7.20%	15.40%	22.40%	34.80%	20.30%

Gráfico 4: **Ingreso familiar según dependencia**



	$ 151000 a 300.000	$ 300001 a 500.000	$ 500001 a 2 millones	2 millones o mas
MUNICIPAL %	5.50%	28.30%	59.80%	3.10%
P.SUBVENCIONADO %	2.50%	37.50%	55.00%	2.50%
P.PAGADO %	2.30%	9.10%	65.90%	20.50%
TOTAL %	3.90%	23.10%	61%	9%

1.9. Renta mensual aproximada del grupo familiar de los profesores según el NSE del establecimiento donde trabajan.

La renta de los profesores varía según el NSE del establecimientos donde trabajan, de tal manera que aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, en un 2,7% refiere una renta mensual familiar aproximada de $151.000 a $300.000, en tanto, un 8% de los profesores refiere que la renta de su grupo familiar es entre $300.001 y $500.000; por otro lado, un 29,5% dice que su renta familiar es entre $500.001 y $1 millón mensual y un 38,4% refiere renta familiar de $1.000.001 a $2 millones mensuales; un 14,3% refiere renta mensual familiar de entre $2.000.001 y 3 millones de pesos mensuales y un 5,4% indica que su renta familiar mensual es de 3 a 5 millones de pesos.

De los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, el 1,8% dice que la renta mensual de su grupo familiar es de $151.000 a $300.000, un 38,2% dice que esta renta es de $300.001 a $500.000 mensuales; un 43,6% refiere que es de $500.001 a $1 millón y el 14,5% dice que esta renta familiar es de $1.000.001 y $2 millones mensuales; ningún profesor refiere renta familiar entre $2.000.0001 y $3 millones o entre $3 a 5 millones.

Un 6,8% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, refieren que la renta mensual del grupo familiar es entre $151.000 y $300.000, un 33% dicen que esta renta es de $300.001 a $500.000, mientras el 40,9% dice que es de $500.0001 a $1 millón mensual; un 13,6% de este grupo de profesores encuestados, refiere renta familiar entre $1.000.001 y $2 millones mensuales. No hay profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo que digan que la renta mensual de su grupo familiar es entre $2 a $3 millones, sin embargo, un 1,1% de los profesores de este grupo, dice que la renta de su grupo familiar es entre $3 a 5 millones mensuales.

Aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto son también quienes tienen con más frecuencia mayor ingreso familiar. Esta diferencia de ingreso según NSE del trabajo es significativa, p: 0,001. Ver tabla 17.

1.10. Descripción de profesores según su ingreso mensual personal.

Adaptando la clasificación Adimark, se analiza el ingreso personal de los profesores para clasificar su NSE, independiente de la clasificación ABC de su familia. En este análisis, se observa que el 54,6% de los profesores tiene un ingreso personal inferior a $500.000 mensuales; de ellos un 11,2% refiere rentas de $150,000 a $300,000 y un 1,2% refiere rentas de menos de $150.000. Del grupo de profesores que se encuentran en este nivel de ingresos, de menos de $500.000, un 58,7% son mujeres y un 40,3% hombres.

Perciben renta personal de $500.001 a 1 millón, un 38,0% de los profesores encuestados, así como perciben ingresos de $ 1.000.001 o más un 7,4% de ellos; dentro de este grupo, sólo un 1,6% refieren percibir rentas de más de dos millones de pesos. En el tramo de ingresos de más de $500.001 y hasta 1 millón figuran un 42,1% de los hombres y un 36,8%de las mujeres, en tanto, tienen ingresos de más

de 1 millón de pesos, un 17,5% de los hombres y 4,5% de las mujeres. La diferencia de ingresos por sexo es significativa, de tal manera que las mujeres profesoras, tienen con más frecuencia las rentas más bajas y los hombres las rentas más altas, p: 0,029. Ver tabla18.

Esta información es importante, pues del grupo de profesores encuestados, el 47,4% de los hombres y el 39,9% de las mujeres refieren ser ellos el principal sostenedor económico de su hogar, en tanto un tercio de hombres y mujeres refieren que son sostenedores del hogar junto a su cónyuge. La diferencia por sexo en esta variable no es significativa.

Si se analiza el ingreso en relación con la edad, se observa que en el grupo de los profesores de 21 a 30 años, un 90,7% gana menos de $500.000 pesos mensuales; perciben este ingreso un 65% de los profesores de 31-40 años y en la medida que aumenta la edad, disminuyen los profesores que se agrupan en este nivel de ingreso y aumentan aquellos que se ubican en los tramos de ingreso mayores. No se observa disminución de ingreso en tramos más altos de edad.

La diferencia de ingreso según edad es significativa; p: <0,001, de manera que los profesores de menos edad perciben menos ingresos. Ver tabla 18.

En los ingresos menores de $300,000 no hay diferencia por dependencia; en el grupo que refiere ingresos de $300,000-$500,000 se ubican con mayor frecuencia los profesores que trabajan en escuelas p. subvencionadas (66,7%); por otro lado, los ingresos más altos (sobre 1 millón y hasta 3 millones de pesos) son referidos con mayor frecuencia por aquellos profesores que trabajan en los colegios p. pagados.

Esta diferencia de ingreso según dependencia es significativa, p: <0,001. Ver tabla 18.

Al calcular la Renta mensual aproximada de profesores en relación al NSE del establecimiento donde trabajan, se observa que en establecimientos de NSE Alto, la renta mensual aproximada del 0,9% de los profesores es menor de $150.00, en tanto un 9,6% recibe como renta mensual entre $151.000 y $300.000, un 21,1% recibe entre $300.001 y $500.000 mensualmente, un 53,5% recibe entre $500.000 y 1 millón de pesos, un 11,4% de los profesores recibe entre $1.000.001 y $2 millones mensualmente y un 3,5% recibe entre $2.000.001 y $3 millones mensualmente.

En establecimientos de NSE medio alto, ningún profesor recibe mensualmente menos de $150.000 de ingreso, un 10,9% de ellos reciben entre $151.000 y $300.000 mensualmente, el 67,3% recibe entre $300.001 y $500.000 mensuales, el 20% recibe entre $500.001 y $1 millón mensualmente, mientras que sólo el 1,8% recibe entre $1.000.001 y $2 millones; finalmente no hay profesores que reciban entre $2.000.001 y $3 millones mensuales de sueldo. En establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, un 2,2% de los profesores reciben entre $100.001 y $150.000 mensuales, un 13,5% recibe entre $151.000 y $300.000 mensualmente; un 53,9% de los profesores recibe entre $300.001 y $500.000 mensualmente, un 29,2% recibe entre $500.001 y $1 millón mensualmente y por último, hay un 1,1% que

recibe entre $1.000.001 y $2 millones; no hay profesores que reciban entre $2.000.001 y $3 millones mensualmente.

La diferencia de ingreso según NSE del lugar de trabajo es significativa; así un 68,45% de los profesores con ingresos sobre $500.000 y hasta $ 3 millones trabajan en colegios de NSE alto; en tanto cerca del 70% de aquellos con sueldos más bajos trabajan en establecimientos de NSE más bajo, p: <0,001. Tabla 19.

En relación a la Clasificación socioeconómica (ADIMARC), un 19,1% de los profesores de escuelas de NSE alto, pertenecen al NSE "ABC1", el 70,4% pertenece al NSE "C2", el 7,8% al NSE "C3" y el 2,6% al NSE "D". En profesores de escuelas de NSE Medio Alto, ninguno está en la categoría NSE "ABC1", un 58,9% pertenece al NSE "C2", un 39,3% al NSE "C3" y un 1,8% al NSE "D". En los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio bajo, y Bajo sólo un 1,1% de los profesores pertenecen al NSE "ABC1", un 54,3% al NSE "C2", un 38% de profesores al NSE "C3" y un 6,5% de profesores al NSE "D".

Aunque la mayoría de los profesores pertenecen al nivel C2 de Adimark, existe un mayor número de profesores de nivel ABC1 entre aquellos que trabajan en establecimientos de NSE alto. Ver tabla 20.

1.11. Descripción del Ingreso de profesores según su jornada laboral.

Al analizar el ingreso de los profesores de acuerdo a la jornada laboral, se observa que en las jornadas laborales de 44 horas hay diferencia significativa por sexo; es así como para una misma jornada laboral, los hombres tienen mayores ingresos que las mujeres, de tal forma que, del total de hombres que trabajan 44 hrs, un 22,7% ganan 1 millón o más mientras que sólo el 3,6% de las mujeres que trabajan 44 hrs gana esta cifra, p: 0,034. En jornada laboral de 33 hrs, los hombres presentan mayor ingreso que las mujeres; ganan más de 1 millón, un 14,3% de ellos y ninguna mujer, aunque esta diferencia no es significativa, p: 0,70. Ver tabla 21.

2. Situación laboral de los profesores.

A continuación se describe la situación laboral de profesores desagregando las variables por sexo, dependencia y NSE de sus lugares de trabajo.

2.1. Número de lugares de trabajo diario por sexo, dependencia y NSE.

La mayoría de los profesores (77,9%), trabaja en un lugar por día (66,7% de hombres y 81,0% de mujeres), un 8,4% de hombres y mujeres trabajan en dos lugares cercanos uno del otro, en tanto 21,1% de los hombres y 7,3% de las mujeres trabajan en dos lugares lejanos entre sí. Sólo un 3,5% de los profesores trabaja en tres lugares o más. Un 70,4% de los profesores que ejercen en establecimientos de NSE Alto, trabajan en un solo lugar, el 15,7% de ellos lo hace en dos lugares cercanos, mientras que el 11,3% trabaja en dos lugares lejanos; por otro lado, un 2,6% trabaja en tres lugares y ningún profesor, trabaja en cuatro lugares o más.
En aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio alto, el 83,9% trabaja en un sólo lugar, un 1,8% trabaja en dos lugares cercanos, el 10,7%

trabaja en dos lugares lejanos, mientras que un 3,6% trabaja en tres o cuatro lugares a diario o más. En cuanto a los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, el 83,5% trabaja a diario en un sólo en un lugar, el 3,3% lo hace en dos lugares cercanos, un 8,8% trabaja en dos lugares lejanos y un 4,4% trabaja en tres y cuatro lugares diariamente o más.

La mayoría de los profesores de ambos sexos trabajan en un solo lugar siendo más frecuente en las mujeres, p: 0,039. Por dependencia no hay diferencias significativas (p: 0,317), en tanto es menos frecuente que trabajen en un solo lugar aquello docentes de establecimientos de NSE alto, p: 0,032. Tabla 22.

2.2. Descripción de los profesores según sus años de trabajo

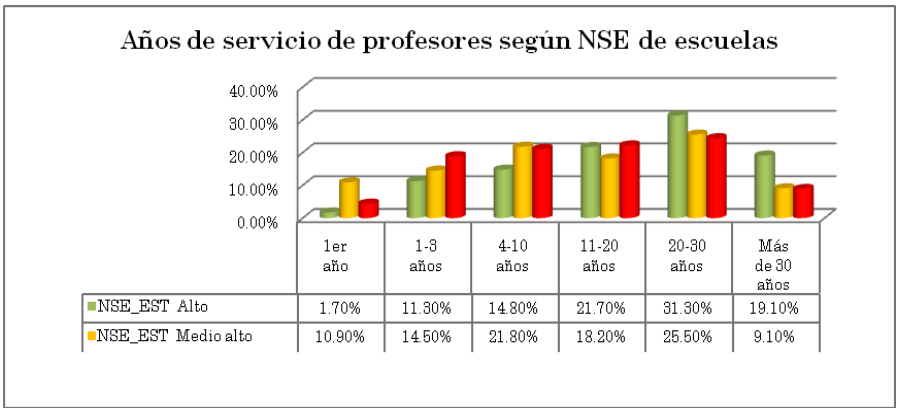
Del total de profesores, un 19,2%, sin diferencias por sexo, son profesores noveles (1-3 años de trabajo), un 18,5% trabaja como profesor 4-10 años, un 21,2% trabaja como profesor 11-20 años, en tanto, un 27,7% trabaja como profesor 20-30 años; finalmente un 13,5% ejerce como profesor más de 30 años. Tabla 23.

Desagregados los profesores según NSE de los establecimientos donde trabajan, el 1,7% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto está en su primer año de trabajo, el 11,3% ha trabajado entre 1 a 3 años, el 14,8% trabaja hace 4 y 10 años, el 21,7% trabaja entre 11 a 20 años, el 31,3% lleva entre 20 y 30 años trabajando y el 19,1% restante ha trabajado como profesor por más de 30 años.

En establecimientos de NSE Medio Alto, el 10,9% está en su primer año de trabajo como profesor, el 14,5% ha trabajado entre 1 y 3 años en este rol, el 21,8% trabaja entre 4 y 10 años como profesor, el 18,2% lo hace desde 11 a 20 años, el 25,5% trabaja como docente entre 20 y 30 años y el 9,1% lo es hace más de 30 años. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 4,4% de los profesores está en su primer año de trabajo, el 18,9% ha trabajado como docente entre 1 y 3 años, el 21,1% lo ha hecho entre 4 y 10 años, el 22,2% entre 11 y 20 años, un 24,4% entre 20 y 30 años; y un 8,9% es profesor más de 30 años.

Aunque es menor el número de profesores nóveles en establecimientos de NSE Alto, esta diferencia no es significativa, p: 0,086. Tabla 24 y gráfico 5.

Gráfico 5: **Años de servicio de profesores según NSE de escuelas**



2.3. Descripción de los profesores según el modo de movilizarse a su trabajo y tiempo que demora en llegar a trabajar.

Se analiza el modo en que se movilizan los profesores a su trabajo, y se observa que un 48,9% de ellos llega a su trabajo en auto, un 40,8% lo hace en locomoción pública y un 8,4% llega a su trabajo caminando. Demoran sólo unos minutos en llegar al trabajo un 23,3% de los hombres y un 36,1% de las mujeres; un 69,8% de los hombres y 52,2% de las mujeres demoran entre 30-60 minutos, en tanto, un 7,1% de los hombres y 11,7% de las mujeres demora una a dos horas en llegar a su trabajo. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable. En relación a la edad, la mayor parte de los profesores jóvenes se movilizan caminando o en locomoción colectiva a su trabajo, en tanto los mayores refieren movilizarse en auto p: <0,001.

Si se desagrega por dependencia, un 59% de los profesores que trabajan en establecimientos municipales y un 61 % de los que trabajan en p. subvencionados llegan a su trabajo caminando o en locomoción colectiva. En tanto los profesores que trabajan en colegios p. pagados usan con mayor frecuencia el auto para llegar a su trabajo (69,2%). Lo mismo ocurre al desagregar según NSE del lugar de trabajo de profesores. La diferencia por dependencia del lugar de trabajo en cuanto al modo de movilizarse al trabajo es significativa, p: <0,001. Tabla 25.

Si se desagrega esta variable por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, un 2,6% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto, van al trabajo caminando, el 25,2% se moviliza en locomoción pública, el 69,6% va al trabajo en auto y un 2,6% se moviliza al trabajo de otra manera. En el caso de profesores de establecimientos de NSE medio alto, el 21,4% de ellos se moviliza al trabajo caminando, el 41,1% lo hace en locomoción pública, el 33,9% se va en auto al trabajo. En los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, un 7,7% de los profesores se va caminando al trabajo, el 60,4% utiliza locomoción pública, el 31,9% se va en auto.

Es más frecuente el uso de locomoción pública en profesores que trabajan en establecimientos de NSE menor, y más frecuente el uso de auto en aquellos que trabajan en establecimientos de NSE mayor, p: 0,001. Tabla 26.

2.4. Descripción de profesores según modalidades de jornada laboral.

Al analizar la jornada laboral de los profesores, se observa que sobre el 70% de los encuestados tienen jornadas laborales de 44 hrs o más semanales, sin diferencia significativa entre hombres y mujeres, p: 0,122. Por otro lado, existe diferencia significativa por dependencia entre profesores que trabajan más de 44 hrs semanales, siendo esto menos frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos particulares pagados Municipales, p: 0,002.

Los horarios de trabajo parciales de 11 hrs, 22 hrs y 33 hrs semanales, son igualmente frecuentes en profesores hombres como en mujeres. Si se desagrega esta variable por dependencia, es menos frecuente que los profesores de establecimientos municipales trabajen sobre 44 hrs semanales y hasta 60 hrs o más

(42,5%), comparados con los profesores de establecimientos p. subvencionados y p. pagados con similar carga horaria (81,5% y 76,3% respectivamente), p: 0,022.

Al indagar las razones por la que los profesores trabajan a tiempo parcial, un 41,7% de los hombres y un 30,8% de las mujeres, refieren que esto es así porque no han encontrado otro trabajo, esta situación es menos frecuente en los profesores de colegios p. pagados (11,5%) comparado con un 50 % de los profesores de otras dependencias que refieren que tienen horarios parciales porque no han encontrado otro trabajo, p: <0,001. De igual forma, es menos frecuente que trabajen a tiempo parcial porque no han encontrado trabajo, los profesores de establecimientos de NSE medio alto (13%) comparados con aquellos que trabajan en escuelas de NSE medio, medio bajo y bajo que en el 52,2% trabaja de esta forma porque no ha encontrado otro trabajo, p: <0,001. Ver tabla 27 y 28.

2.5. Profesores que tiene horarios especiales para distintas actividades en horario de clases.

Al indagar acerca del tiempo del que disponen los profesores/as para distintas actividades dentro del horario de clases, se observa que las mujeres refieren que en su horario de trabajo tienen tiempo para corregir sus pruebas y preparar sus clases con más frecuencia que los hombres (38% y 29% respectivamente), en tanto, un 70,4% de los hombres y un 61,2% de las mujeres refieren que ocasionalmente o nunca, esto ocurre, diferencia significativa, p: 0,01.

De igual forma, existe diferencia significativa por dependencia en esta variable, de tal manera que un 33,6% y un 17,5% de los profesores de dependencia municipal y p. subvencionada, refiere tener tiempo dentro de su horario de clases para corregir sus pruebas y preparar sus materiales en tanto un 56% de los profesores de p. pagados, refieren que esto ocurre en sus colegios. p: 0,022.

Esta variable no presenta diferencia significativa según NSE del establecimiento donde trabajan los profesores, p: 0,072. Ver Tabla 29.

Al evaluar el tiempo que tiene los profesores para actualizarse y/o capacitarse en temas de su disciplina esto ocurre en un 36,1% y 24,4% respectivamente; por otro lado, un 56.6% de los profesores encuestados refieren tener tiempos especiales para reunirse con los apoderados y un 35,4% cuenta con tiempos especiales para compartir experiencias laborales. No hay diferencia por sexo en estas variables.

Aunque no existe diferencia por dependencia en estas variable, son excepciones aquellos profesores que siempre tienen tiempo para reunirse con apoderados, siendo esto menos frecuente en profesores de establecimientos p. pagados (p: 0,02), y aquellos que siempre tienen tiempo para corregir sus pruebas, más frecuente en profesores de establecimientos p. pagados. (p: 0,02).

Al analizar las diferencias que existen en los profesores según NSE de su lugar de trabajo, en cuanto al tiempo del que disponen para actividades como, asistir a capacitaciones, descansar, comer o compartir con otros colegas, reunirse con apoderados, un 38,4% de los profesores, tiene tiempo para descansar, comer y

compartir con colegas y un 22,9% señala que tiene tiempos especiales para distención compartiendo con los alumnos. En estas variables no hay diferencias significativas por sexo o por dependencia de los establecimientos (0,335).

Al desagregar esta variable por NSE de los lugares de trabajo, son los profesores de escuelas de menor NSE quienes disponen de menos tiempo para descansar, comer y compartir con colegas. p: 0,005. A pesar de que cerca del 50% de los profesores de escuelas de todos los NSE, refieren tener siempre tiempo para reunirse con apoderados, los profesores de establecimientos particulares pagados y de NSE alto, refieren con mayor frecuencia que nunca disponen de este tiempo. p<0,002. Tabla 29.

2.6. Tipo de contrato de trabajo de los profesores encuestados

Al analizar el tipo de trabajo que tiene los profesores, se observa que un 89% indica que su cargo es a contrata o titular. Los cargos de reemplazos y honorarios no son más del 4%. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable, sin embargo, este tipo de contratos son más frecuentes en profesores de menor edad y en aquellos de colegios p. pagados, p: <0,001. No existe diferencia por NSE de los establecimientos en esta variable, p: 0,540. Tabla 27.

2.7. Funciones ejercidas en su trabajo.

En cuanto a la función docente realizada por profesores encuestados, un 83,3% realiza docencia directa en aula, (71% de los profesores y 84,7% de las profesoras); un 3,1% trabaja en la unidad técnico pedagógica (UTP) (3,7% de los hombres y 2,9% de las mujeres), un 31% tiene un cargo directivo (5,3% de los hombres y 2,5% de las mujeres). Las diferencias por sexo en las labores directivas, no son significativas.

En cuanto al tipo de docencia que ser realiza en las distintas edades, la mayoría de los profesores jóvenes realiza docencia directa en aula, en tanto aumentan los profesores que trabajan en UTP o en labores de dirección en los grupos de mayor edad, p:<0,034. Ver tabla 30.

De los profesores que realizan docencia directa en aula, ningún hombre y un 14,4% de las mujeres lo hace en educación de párvulos o en educación especial. Un 37,2% de los hombres y un 46,4% de las mujeres, realizan docencia en educación básica. Por otro lado, en educación media, trabajan un 62,79% de los profesores hombres y un 38,09% de las mujeres. Sólo un uno por ciento de los profesores, trabaja en el nivel técnico profesional. En estas variables la diferencia por sexo es significativa, p: 0,002. No hay diferencia por dependencia en esta variable. Tabla 32

Si desagregamos por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, en aquellos de NSE Alto, un 12,1% realiza la mayor parte de sus actividades docentes en Educación de párvulos, ningún profesor lo hace en la Educación Especial, un 41,1% realiza la mayor parte de sus actividades docentes en Educación Básica, un 45,8% en Educación Media, un 0,9% en Educación para

Adultos, ningún profesor realiza su trabajo en Educación Universitaria, ni en Educación Técnico Profesional.

Por otro lado, un 5,6% de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto desarrolla la mayor parte de su actividades de docencia en Educación parvularia; ninguno lo hace en Educación Especial, un 37% en Educación Básica y el 53,7% en Educación Media. Ningún profesor realiza docencia en Educación de adultos, un 1,9% lo hace en Educación Universitaria y sólo un 1,9% trabaja en Educación Técnico Profesional.

Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo en un 9%, 4.5% y 50,6% 33,7% respectivamente refieren desarrollar la mayor parte de sus actividades docentes en Educación parvularia, Especial, Básica y en Educación Media; ningún profesor de éste tipo de establecimientos desarrolla la mayor parte de sus actividades de docencia en Educación de Adultos, ni en Educación Universitaria; finalmente un 2,2% de los profesores realiza la mayor parte de sus actividades de docencia en Educación Técnico Profesional. Un 30% realiza clases particulares y un 0,4% realiza clases en la Universidad.

En esta variable no hay diferencias por sexo, por dependencia, ni por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, p: 0,047. Ver tabla 31.

2.8. Asignaturas realizadas por profesores.

Los profesores realizan distintas asignaturas, algunas con diferencias significativas por sexo, por ejemplo, las asignaturas de Educación física, Física, Matemática e Historia y Geografía son realizadas con más frecuencia por profesores hombres así como las asignaturas de Biología, comprensión del medio e Inglés, son realizadas con mayor frecuencia por mujeres profesoras, p:<0,001.

En esta variable no hay diferencias por dependencia ni por NSE. Tabla 33.

2.9. Descripción de los profesores según el número de cursos a los que les hacen clases semanalmente.

En el análisis del número de cursos y de alumnos a los cuales les hacen clases los profesores, el 54,5% (37,3% de los hombres y 59,4% de las mujeres) realiza sus clases en 1-5 cursos semanales. Hacen clases en 6-10 cursos semanales un 39,2% de los hombres y un 22,8% de las mujeres. Un 11,3% de todos los profesores, realizan sus clases en 11-15 cursos semanales. Las diferencias por sexo en estas variables son significativas, de tal forma que los hombres realizan clases a cursos con mayor número de alumnos con más frecuencia que las mujeres, p: 0,039.

Al analizar esta variable por dependencia, es más frecuente que profesores de dependencia Municipal, realicen clases a mayor número de cursos semanales, en tanto aquellos profesores que realizan sus clases a cinco cursos o menos, son más frecuentes entre aquellos que trabajan en establecimientos de dependencia p. pagada, p: 0,05.

Al desagregar por NSE de los establecimientos donde realizan sus clases los profesores, el 60,8% de aquellos de establecimientos de NSE Alto, hacen clases a 1-5 cursos por semana, el 28,4% hace clases a 6-10 cursos por semana, el 8,8% hace clases a 11-15 cursos por semana y el 2% hace clases a 16 o más cursos semanalmente. En establecimientos de NSE Medio Alto, el 38,8% de los profesores realiza clases a 1-5 cursos semanales, el 28,6% realiza clases a 6-10 cursos por semana, el 20,4% hace clases a 11-15 cursos semanalmente y el 12,2% a 16 cursos o más. En el caso de los establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 56,3% de los profesores hace clases a 1-5 cursos por semana, el 22,5% hace clases a 6-10 cursos por semana, el 8,8% a 11-15 cursos por semana y el 12,5% restante hace clases a 16 o más cursos por semana.

Sólo un 2% de los profesores que trabaja en establecimientos de NSE alto realiza clases a 16 cursos o más por semana; en cambio esta cifra alcanza un 12% en profesores de establecimientos de NSE menores. Esta diferencia es significativa (p: 0,012). Tabla 34.

2.10. Número promedio de alumnos por curso y por semana a los que los profesores hacen clases.

Sobre el 55% de los profesores, realiza clases en cursos de 31 a 45 alumnos promedio. Un 35,7% realiza clases en curso de 16-30 alumnos. En esta variable no hay diferencia significativa por sexo.

Según dependencia, tienen un número promedio de 30-45 alumnos por clase, un 80% de los profesores de los establecimientos Municipales, un 82,4% de los profesores de establecimientos p. subvencionados y un 9,6% de los profesores de establecimientos p. pagados. Los profesores que trabajan en establecimientos municipales tienen cursos con un mayor número de alumnos, y aquellos de dependencia p. pagada, tienen cursos con un menor número de alumnos por ejemplo, tienen en aula 16-30 alumnos un 72% de los colegios p. pagados y 16,1% de los establecimientos Municipales. Esta diferencia de número de alumnos por dependencia es significativa, p. <0,001. Ver Tabla 35.

Al analizar esta variable según NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, se observa que en establecimientos de NSE Alto el 14,2% de los profesores tiene entre 1-15 alumnos promedio por curso, el 60,4% tiene entre 16 a 30 alumnos por curso y el 25,5% restante tiene entre 31 a 45 alumnos promedio por curso. En establecimientos de NSE medio alto, ningún profesor tiene 1 a 15 alumnos promedio por curso, el 6,1% de los profesores tiene entre 16 a 30 alumnos por curso, mientras que el 93,9% tiene entre 31 y 45 alumnos por curso. En cuanto a los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, el 7,5% de los profesores tiene entre 1 y 15 alumnos promedio por curso, el 21,3% tiene entre 16 y 30 alumnos y el 71,3% tiene entre 31 y 45 alumnos promedio por curso.

En los establecimientos de NSE alto es donde se encuentran con mayor frecuencia profesores con cursos con un número promedio menor, en tanto los profesores de establecimientos de NSE medio alto es donde se encuentra cursos

con mayor número de alumnos promedio por curso. Esta diferencia es significativa, p; 0,001. Ver tabla 36

En cuanto al número total de alumnos a los cuales les hacen clases los profesores semanalmente, un 39,2% de las profesoras y un 15,1% de los profesores realizan sus clases a menos de 100 alumnos semanalmente; realizan clases a 100-199 alumnos semanales un 30,2% de los profesores y un 20,4% de las profesoras. Un 24,5% de los profesores y un 16% de las profesoras realizan clases a 200-399 alumnos por semana y un 16% de todos los profesores realizan clases a 400 alumnos o más en la semana. Es mayor el número de alumnos a los cuales les hacen clases semanalmente los profesores que las profesoras. Esta diferencia por sexo es significativa, p: 0,001. Ver Tabla 35.

Al analizar el número total de alumnos semanales a quienes los profesores hacen clases según dependencia, se observa que un 53,9% los profesores de colegios p. pagados, un 21,1% de los p. subvencionados y un 25% de los Municipales tienen cursos de menos de 100 alumnos por semana; en tanto, cursos de 300 alumnos o más son referidos por un 6,5%, 23,5% y 38% de los profesores de establecimientos p. pagados, p. subvencionados y Municipales respectivamente. Esta diferencia es significativa, p: <0,001. Ver Tabla 35.

Si se analiza el número total de alumnos a quienes les hacen clases semanalmente los profesores según NSE de su lugar de trabajo, se observa que un 70% de los que trabajan en escuelas de NSE alto, realizan clases a 100 alumnos por semana o menos; en tanto, un 51% de aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, hacen clases a este número de alumnos. Son los profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, quienes hacen clases a un número de 300 a 400 alumnos semanalmente. Tabla 37.

Esta diferencia de número total de alumnos quienes les hacen clases los profesores en los establecimientos de distintos NSE es significativa, p: 0,001.

2.11. Descripción de profesores según edad y sexo de sus alumnos.

En el análisis de esta variable, los profesores realizan con más frecuencia sus clases a alumnos de mayor edad, en tanto las profesoras lo hacen a alumnos menores. Aunque la mayoría de los profesores (75,3%) realizan clases a alumnos de ambos sexos, es más frecuente que le hagan clases sólo a hombres los profesores hombres y sólo a mujeres las profesoras mujeres. Tabla 38. Las diferencias por sexo en estas variables son significativas, p: 0,001.

Al analizar esta variable en relación al NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, se encuentra que en los establecimientos de NSE Alto, el 9,6% de los profesores tiene sólo alumnos hombres, el 28,7% tiene sólo alumnas mujeres y el 61,7% de los profesores tiene alumnos de ambos sexos. En cambio en establecimientos de NSE Medio alto, ningún profesor tiene sólo alumnos hombres, el 37,5% tiene sólo alumnas mujeres y el 62,5% tiene alumnos de ambos sexos.

Finalmente, en los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, ningún profesor tiene sólo alumnos hombres; tampoco hay profesores que tengan sólo alumnas mujeres, por el contrario, se observa que el 100% de los profesores que trabajan en este tipo de establecimientos tiene alumnos de ambos sexos.

La diferencia en el sexo de los alumnos en relación al NSE de sus establecimientos es significativa, p: <0,001. Ver tabla 39.

2.12. Descripción de los profesores según la sobrecarga de la vida familiar por el trabajo.

Al preguntárseles a los profesores sobre la realización en su hogar de tareas que debería realizar en su trabajo, un 79,4% de ellos contesta que esto ocurre frecuentemente y siempre. Por otro lado, cerca del 94% de los profesores dicen que preparan sus clases y corrigen sus pruebas en su casa y en ambos lugares (casa y colegio). No hay diferencia significativa por sexo en estas variables.

Al desagregar por dependencia, se puede observar que la realización en la casa de tareas que deberían realizar en el colegio, (preparación de clases y corrección de pruebas), son referidas con mayor frecuencia por profesores que trabajan en colegios de dependencia Municipal y p. subvencionada; la diferencia que existe en esta variable con los colegios de dependencia p. pagada es significativa, p: <0,001. Ver Tabla 40.

En esta variable, de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, un 10,9% dice que prepara clases y corrige pruebas en su lugar de trabajo, el 24,5% lo hace en su casa y el 64,5% lo hace en ambos lugares. Aquellos profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, en un 1,9% preparan clases y corrige pruebas en su lugar de trabajo, un 48,1% lo hace en su casa y el 50% lo hace en ambos lugares. Por último, en profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 1,2% prepara clases y corrige pruebas en su lugar de trabajo, el 37,6% lo hace en su casa y el 61,2% de los profesores prepara clases y corrige pruebas en ambos lugares Ver Tabla 41.

En establecimientos de NSE Alto, el 4,3% de los profesores nunca realiza en casa trabajo que debiera realizar en el colegio, el 27,8% y 33% lo hace ocasionalmente y frecuentemente, mientras que el 34,8% siempre realiza en casa trabajo que debiera realizar en el colegio. En relación a los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto el 1,8% nunca realiza en casa trabajo que debiera realizar en el colegio, el 7,3% lo hace ocasionalmente, el 30,9% y 60% lo hace frecuentemente y siempre. En profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 1,1% nunca realiza en su casa el trabajo que debiera realizar en el colegio, el 12,1% lo hace ocasionalmente, el 27,5% lo hace frecuentemente, mientras que el 59,3% restante lo hace siempre.

La diferencia entre la frecuencia con que los profesores realizan en casa el trabajo que debieran hacer en el colegio, es significativa; esto sucede menos frecuentemente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto, p: <0,001. Ver tabla 42.

2.13. Descripción de profesores en cuanto a su relación con internet.

De los profesores evaluados, un 84,4% sin diferencias por sexo, refiere que cuenta con internet en su lugar de trabajo y en su casa. Al desagregar por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, se observa que, aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, en un 5,3% tienen internet en su casa, el 4,4% de ellos tienen internet en su lugar de trabajo y el 90,4% tiene internet en ambos lugares; no hay profesores digan que no cuentan con internet en su casa.

En establecimientos de NSE Medio Alto, el 3,7% de los profesores cuenta con internet en su casa, el 14,8% cuenta con internet en su lugar de trabajo y el 81,5% cuenta con internet en ambos lugares; al igual que en establecimientos de NSE Alto, no hay profesores que no tienen internet en su casa. Los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, en un 7,7% cuentan con internet en su casa, el 8,8% cuenta con internet en su trabajo, el 79,1% cuenta con internet en ambos lugares y el 4,4% no cuenta con internet.

Tienen mayor acceso a internet aquellos profesores de establecimientos p. pagados y/o de NSE alto, y un número cercano al 5% de los Profesores de establecimientos de menor NSE no tienen internet en su casa, p: 0,027.Tabla 43.

2.14. Profesores que tiene y utilizan Internet e influencia en el desempeño.

En relación al uso de las nuevas tecnologías un 98% de los profesores está de acuerdo o muy de acuerdo en cuanto a qué las nuevas tecnologías son un aporte para el profesor; un 68,9% considera que las tecnologías complican al profesor que no sabe usar estos recursos. Sólo un 11,2% considera que las nuevas tecnologías afectan el desempeño de los alumnos y les quitan tiempo. No hay en estas variables, diferencias significativas por sexo, o dependencia de los establecimientos.

En profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, el 4,79%, está de acuerdo o muy de acuerdo con que el internet afecta el desempeño ya que quita tiempo, el 44,4% está en desacuerdo con que afecta el desempeño por quitar tiempo y el 50,9% está muy en desacuerdo con esta afirmación. El 11,3% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, está de acuerdo o muy de acuerdo con que el internet afecta el desempeño porque quita tiempo; por el contrario, el 50,9% está en desacuerdo, ya que consideran que no afectan el desempeño, y el 37,7% está muy en desacuerdo. Finalmente, el 18,8% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, está de acuerdo o muy de acuerdo con que el internet afecta el desempeño porque quita tiempo, el 36,7% está en desacuerdo y el 44,4% está muy en desacuerdo.

Es más frecuente que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, consideren que Internet afecta su desempeño pues les quita tiempo, p: 0,050. Ver tabla 44.

3. Descripción de la situación académica de los profesores

A continuación se realizará la descripción de los profesores según su situación académica personal así como descripción del lugar donde realizaron sus estudios escolares y universitarios

3.1 Tipo de establecimiento educacional donde los profesores realizaron sus estudios escolares y su relación con su lugar de trabajo actual.

Al analizar el tipo de establecimiento educacional donde los docentes realizaron sus estudios escolares, se observa que un 67,9% de los profesores y un 39,0% de las profesoras, estudiaron en un colegio Municipal. Un 30,2% de los profesores y un 51,4% de las profesoras estudiaron en establecimientos p. pagados o en p. subvencionados. Por otro lado, un 91,2% de los profesores y un 68,8% de las profesoras estudiaron en Universidades tradicionales y estudiaron en universidades privadas o institutos profesionales, un 8,8% de profesores y 31,2% de las profesoras.

Esta diferencia por sexo es significativa, p: <0,001. Tabla 45.

De los profesores que estudiaron en establecimientos Municipales, un 55% trabaja actualmente en un colegio Municipal, un 47,5% y un 28,1% lo hace en establecimientos de dependencia p. subvencionado y p. pagada. En forma inversa, del grupo de profesores que estudiaron en establecimientos de dependencia particular pagada, un 58% trabaja en colegios con esta dependencia, un 10% en dependencia p. subvencionada y un 19,4% en establecimientos Municipales. Se observa que un 54% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto, estudiaron en un establecimiento p. pagado; un 33,6% lo hizo en un establecimiento municipal, un 11,5% estudió en uno p. subvencionado y el 0,9% estudió en una corporación. De los profesores que trabajan en los establecimientos de NSE Medio Alto el 16,4% estudió en un establecimiento p. pagado, y el 45,5% y 38,2% lo hizo en un establecimiento municipal y p. subvencionado respectivamente. Del grupo de profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, un 12,2% estudió en colegio p. pagado, el 58,9% y 27,8% estudió en establecimiento Municipal y p. subvencionado respectivamente.

Es más frecuente que los profesores que estudiaron en establecimientos p. pagados realicen sus clases en establecimientos de NSE Alto, así como es más frecuente que aquellos que estudiaron en establecimientos municipales o p. subvencionadas trabajen en establecimientos municipales o p. subvencionados. Esta diferencia es altamente significativa, p: 0,001. La mayoría de los profesores realiza sus clases en establecimientos educacionales de igual dependencia y NSE que la del establecimiento donde ellos estudiaron, p: <0,001. Ver tabla 45 y 46.

3.2. Relación entre el NSE del lugar donde trabajan los profesores y el tipo de Universidad donde estudiaron

Si se analiza el tipo de universidad donde estudiaron los profesor en relación el NSE del establecimiento en el que trabajan actualmente, se observa que, sin diferencias por sexo, sobre el 70% de los profesores evaluados, estudió en

universidades tradicionales, siendo esto más frecuentemente referido por los profesores de establecimientos de NSE Alto (75,4%) y medio alto (85,2%) que en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo (64,8%). Por otro lado, un 16,7%, y el 7,9% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto, refieren que han estudiado en universidades privadas y en institutos profesionales respectivamente. Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, refieren en un 5,6% y en un 9,3% que estudiaron en Universidades privadas y en Institutos profesionales. Finalmente, de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, un 25% estudió en Universidad privada y el 9,9% estudió en institutos profesionales.

Los profesores que han estudiado en Universidades privadas o institutos profesionales son los que trabajan con más frecuencia en los establecimientos de NSE Medio, medio bajo y bajo, p: 0,04. Ver tabla 48.

3.3 Descripción de los profesores según el Grado académico alcanzado.

En cuanto a la formación Universitaria, un 3,9% de todos los profesores, refieren no haber completado su carrera. La causa más frecuente referida por las mujeres para no titularse es la dificultad económica; en tanto, los hombres que no se titularon, refieren que no lo hicieron por ponerse a trabajar. Sin diferencias por sexo, un 17,5% de los profesores han alcanzado estudios de postgrado.

Al analizar el nivel académico alcanzado por los profesores en relación al NSE del establecimiento donde trabajan, se observa que en aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto en un 4,4% tiene estudios universitarios incompletos, un 74,3% tiene estudios universitarios completos y un 21,2% ha realizado postgrado. En profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, un 1,9% dejó sus estudios universitarios incompletos, el 81,5% tiene sus estudios universitarios completos y el 16,7% realizaron estudios de postgrado. En aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 4,4% dejó sus estudios universitarios incompletos, el 82,2% tiene sus estudios universitarios completos y el 13,3% realizó postgrado.

En este caso, la diferencia del grado académico alcanzado por los profesores en relación al NSE de los establecimientos donde trabajan, no es significativa (p: 0,55), aunque existe una importante diferencia en el nivel de instrucción de postgrado que es mayor en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto. Ver tabla 49.

3.4 Descripción de profesores según el modo en que financiaron sus estudios

Las dos formas más frecuentes de financiamiento de los estudios de pregrado por los profesores son el realizado por la familia (41,0%) y el financiado por el trabajo (28,4%). No hay diferencia significativa por sexo en esta variable.

En los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto un 57,4% refiere que sus padres, cónyuge o algún familiar le han financiado los estudios, un 13% de ellos estudió con beca, el 19,1% refiere haber trabajado para financiar sus

estudios, el 6,1% financió sus estudios con crédito. En los profesores de los establecimientos de NSE Medio Alto el 38,9% refiere que sus estudios fueron financiados por sus padres, su cónyuge o algún familiar, el 14,8% financió sus estudios mediante beca, el 16,7% trabajó para financiar sus estudios, el 14,8% financió sus estudios mediante crédito.

Finalmente, en profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo es menor el número (21,7%) que refiere que padres, cónyuge o algún familiar fueron quienes financiaron sus estudios; el número de becados es más o menos similar a los grupos anteriores (18,5%), de igual forma, en este grupo de profesores, el número de ellos que trabajó para financiar sus estudio es mucho mayor que en los grupos anteriores (46,7%). Esta diferencia de financiamiento de los estudios de los profesores según el NSE de su lugar de trabajo, es significativa; p. <0,001. Tabla 50.

3.5. Participación en la evaluación docente y resultados. (Tabla 51)

Un 51% de los profesores evaluados han participado en la evaluación docente. Un 73,6% de ellos trabajan en establecimientos de dependencia Municipal, un 12,8% en establecimientos p. subvencionados y un 34,8% en colegios de dependencia p. pagada. Esta diferencia es significativa, p: 0,001.

En el grupo de profesores que han participado en la evaluación docente (131), veintitrés de ellos, todos de dependencia Municipal, no responden en que categoría fueron clasificados al de ser evaluados. De los que contestaron esta pregunta, refieren haber sido calificados como destacados, 26,8% de hombres y 17,5% de las mujeres; han resultado competentes (61,53% y 62,5% de hombres y mujeres respectivamente), en tanto, en la categoría básico, se encuentra a un 11,5% de los hombres y a un 20% de las mujeres. Ningún profesor evaluado ha sido calificado como insatisfactorio. No hay diferencias por sexo en los resultados de esta evaluación docente.

Al desagregar por dependencia, todos los profesores calificados como básicos trabajan en colegios Municipales (26,4%), en tanto sólo un 6.9% de los profesores de esta dependencia son destacados; por otro lado, sobre el 40% de los profesores de dependencia p. subvencionada y p. pagada calificaron en la evaluación docente como destacados, ningún profesor de estos colegios fue calificado como básico o insatisfactorio. Diferencia significativa, p:<0,001.

Dentro de los profesores de establecimientos de NSE Alto, que participaron en la evaluación docente, el 38,8% fueron calificados como “Destacados”, 59,2% de ellos fueron calificados como “Competentes” y el 2% fue calificado como “Básico.” En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 10% de los que participaron en la evaluación docente fueron calificados como “Destacados”, el 60% fue calificado como “Competente” y el 30% fue calificado como “Básico.” Finalmente, en el grupo de profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, ninguno fue calificado como “Destacado”, el 67,6% fue calificado como “Competente” y el 32,4% restante fue calificado como “Básico”.

Todos los profesores destacados, trabajan en establecimientos de NSE alto, y casi todos los calificados como básicos, trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Tabla 52. Esta diferencia es significativa, p: <0,001.

4. Clima en aula y Clima laboral percibido por profesores.

A continuación se expondrá el análisis de las variables vinculadas el tema de clima en aula y clima laboral de profesores, analizando variables como disciplina, consumo de alcohol tabaco o sustancias en clases entre otras variables

4.1. Disciplina en aula percibida por profesores.

Al analizar la disciplina en aula percibida por los profesores, un 16% de ellos refieren tener dificultad para iniciar sus clases por problemas de disciplina; no existe diferencia significativa por sexo ni por dependencia en esta variable. Ver Tabla 53. En el análisis según NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, un 11,8% de los que trabajan en escuelas de NSE Alto, dicen que siempre o frecuentemente tienen dificultades para iniciar sus clases por falta de disciplina, en tanto, el 88,1% dice que dicha situación ocurre ocasionalmente o nunca ocurre. Un 3,8% de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, siempre o frecuentemente tienen dificultad para iniciar sus clases por falta de disciplina, en tanto, el 86,2% dice que esto ocurre ocasionalmente o nunca ocurre; los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo en un 29% siempre o frecuentemente tienen dificultades para iniciar sus clases por faltas de disciplina y 71% nunca u ocasionalmente tienen estas dificultades.

Los profesores de establecimiento de NSE medio, medio bajo y bajo, son quienes refieren con mayor frecuencia dificultades para iniciar sus clases por falta de disciplina. Esta diferencia es significativa, p: 0,001. Ver tabla 53.

4.2. Frecuencia con que los profesores perciben cooperación y participación en clases por parte de sus alumnos.

En relación a la frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos cooperan y participan de la clase, un 81,1% dice que esto ocurre siempre o casi siempre en sus lugares de trabajo, siendo esto más frecuentemente referido por las profesoras. La diferencia por sexo es significativa, p: 0,023. Ver tabla 54.

Al analizar esta variable según NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, un 85,45% de los docentes que trabajan en establecimientos de NSE Alto dice que sus alumnos siempre o frecuentemente cooperan y participan en clases, en tanto, el 14,5% dice que eso no ocurre o esto ocurre ocasionalmente. De los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, en un 82,2% dicen que sus alumnos cooperan y participan siempre o frecuentemente en clases; por otro lado, un 17% de los profesores dice que sus alumnos nunca participan o lo hacen ocasionalmente. Finalmente en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 74,4% de los profesores afirma que sus alumnos siempre o frecuentemente cooperan y participan en clases y el 25,6% dice que sus alumnos participan ocasionalmente o nunca cooperan ni participan activamente en clases.

La diferencia en esta variable según NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, no es significativa, p: 0,126. Ver tabla 54.

4.3. Frecuencia con que los profesores pierden tiempo por interrupciones de los alumnos.

En relación a la frecuencia con que los profesores pierden tiempo por interrupciones de los alumnos, un 22,9% de ellos dice que esto ocurre siempre o frecuentemente en sus lugares de trabajo. No existe diferencia significativa por sexo ni por dependencia en esta variable.

En establecimientos de NSE Alto, el 18,3% de los profesores dice que siempre o frecuentemente pierde mucho tiempo por interrupciones de los alumnos, un 61,5% dice que esta situación ocurre ocasionalmente, y un 20,2% afirma que esta situación nunca ocurre. En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, un 11,3% dice que siempre o frecuentemente pierde mucho tiempo por continuas interrupciones por parte de sus alumnos; un 56,6% de ellos dice que esto se da ocasionalmente y el 32,1% que dice que esto nunca le ocurre. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 35,6% de los profesores dice que siempre o frecuentemente le ocurre esta situación, el 49,4% dice que esa situación ocurre ocasionalmente y el 14,9% dice que eso nunca le ocurre nunca. Tabla 55. Perder tiempo por interrupciones en clases de los alumnos, es percibido con mayor frecuencia por profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, medio bajo y bajo. Esta diferencia es significativa, p: 0,004.

4.4. Frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos llegan tarde a clases, sin materiales ni tareas.

En relación a la frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos llegan tarde a clases, sin materiales ni tareas, un 25,7% de ellos refiere que esto ocurre siempre o frecuentemente en su trabajo; refieren que esto nunca ocurre un 11,1% de los hombres y un 22,1% de las mujeres; la diferencia por sexo en esta variable es muy significativa, p: 0,009.

Al desagregar por NSE se observa que en establecimientos de NSE Alto, 11,8% de los profesores dice que sus alumnos llegan siempre o frecuentemente tarde a clases sin sus materiales ni tareas; el 60,9% dice que esa situación se da ocasionalmente y el 27,3% restante dice que esto nunca ocurre con sus alumnos. En establecimientos de NSE Medio Alto, un 3,7% de los profesores manifiesta que sus alumnos llegan siempre o frecuentemente tarde a clases, sin materiales ni tareas en tanto, el 75,9% de ellos indica que eso sólo ocurre ocasionalmente o que esto nunca ocurre (20,4%).

En el caso de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 57,6% de los profesores dice que sus alumnos siempre o frecuentemente llegan tarde, sin materiales ni tareas; por otro lado, el 32,9% dice que esto ocurre ocasionalmente, y sólo el 9,4% de los profesores dice que eso nunca ocurre con sus alumnos.

Esta situación en que los alumnos llegan tarde y sin materiales ni tareas a clases es más frecuentemente percibida por los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio bajo y Bajo, bajo, siendo esta diferencia significativa; p: <0,001. Ver Tabla 56.

4.5. Frecuencia con que los profesores perciben que sus alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar.

De los profesores encuestados un 79,7%, sin diferencia por sexo o dependencia, refiere que sus alumnos siempre o casi siempre son respetuosos y fáciles de manejar. .

En profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, el 86,4% dice que sus alumnos siempre o frecuentemente son respetuosos, responsables y fáciles de manejar; por el contario, el 10,9% dice que sus alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar ocasionalmente y el 2,7% restante dice que sus alumnos nunca se comportan de esa manera.

En aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, el 94,4% afirma que sus alumnos siempre o frecuentemente son respetuosos, responsables y fáciles de manejar, mientras que el 1,9% dice que sus alumnos son así ocasionalmente y el 3,7% dice que sus alumnos nunca son respetuosos, responsables ni fáciles de manejar. Por último, el 62%% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, dice que sus alumnos siempre o frecuentemente se comportan de forma respetuosa, responsable y que son fáciles de manejar; mientras que el 33,3% de los profesores dice que sus alumnos ocasionalmente se comportan de esa manera y el 4,6% de los profesores dice que sus alumnos nunca son respetuosos, responsables ni fáciles de manejar.

Es menos frecuente que los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, perciban que sus alumnos siempre se comportan de forma respetuosa, responsable y que son fáciles de manejar. Ver tabla 57.

La diferencia de esta variable por NSE es significativa, p: <0,001.

4.6. Frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos se distraen conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases.

En relación a la frecuencia con que los profesores dicen percibir que los alumnos se distraen escuchando música y contestando el teléfono, un 20,9% de ellos refiere que esto ocurre siempre o frecuentemente en clases y un 48% dice que esto ocurre ocasionalmente. Sin diferencia significativa por sexo ni por dependencia.

En profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, el 14,4% dice que sus alumnos siempre o con frecuencia se distraen conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases, el 54,5% dice que esa situación ocurre ocasionalmente y el 30% dice que esto nunca ocurre. Los profesores de colegios de NSE Medio Alto, en el 3,8% dicen que sus alumnos siempre o con frecuencia se distraen conversando, escuchando música o contestando el teléfono; mientras que el

50,9% dice que en sus alumnos esto ocurre ocasionalmente; por otro lado, en este tipo de establecimientos, el 45,3% de los profesores dice que la situación mencionada anteriormente nunca ocurre. Finalmente, en profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 38,8% dice que sus alumnos siempre o con frecuencia se distraen conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases, el 37,6% de ellos dice que esa situación ocurre ocasionalmente y el 23,5% dice que esto nunca le ocurre con sus alumnos.

Es más frecuente que los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, perciban que los alumnos se distraen conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases. Esta diferencia es significativa, p: <0,001 Ver tabla 58.

4.7. Frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos se presentan ordenados, aseados y con uniforme en la sala de clases.

Un 76% de los profesores (68,5% de los hombres y 78,1% de las mujeres) refieren que los alumnos se presentan siempre o casi siempre aseados y con sus uniformes a sus clases, siendo esta diferencia por sexo significativa, p: 0,025.

El 79% de los profesores de establecimientos de NSE Alto, perciben que sus alumnos siempre o frecuentemente se presentan ordenados, aseados y con uniforme a clases, el 18,2% dice que esa situación ocurre ocasionalmente, y 2,7% dice que esto nunca ocurre. El 98% de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, dice que esta es la forma en que siempre se presentan sus alumnos a la sala de clases y el 1,9% dice que esto ocurre ocasionalmente. Los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, en un 58,1% afirman que sus alumnos siempre o frecuentemente se presentan a clases ordenados, aseados y con uniforme; el 37,2% dice que lo hacen sólo ocasionalmente; finalmente, el 4,7% de los profesores dice que esto nunca ocurre.

Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo son quienes perciben con menor frecuencia que sus alumnos se presentan a clases ordenados, aseados y con uniforme. La diferencia es significativa, p: 0,001. Tabla 59.

4.8. Frecuencia con que los profesores perciben o han visto que alumnos portan armas.

Un 1,6% de los profesores dice que con frecuencia o casi siempre, los alumnos, portan armas. No hay diferencias significativas por sexo en esta variable. Existe diferencia significativa por dependencia, p: 0,002, de tal forma que esto es más frecuente en establecimientos de dependencia Municipal. Ver Tabla 60.

Un 94,7% de los profesores de establecimientos de NSE Alto dice que no ocurre que sus alumnos porten armas en la escuela; el 5,3% restante dice que esto ocurre con poca frecuencia o nunca. Todos los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, dicen que nunca ocurre que sus alumnos porten armas. Un 45,7% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, dicen que

no ocurre que sus alumnos porten armas; el 49,4% dice que esto ocurre con poca frecuencia y el 4,9% dice que esto ocurre siempre o con frecuencia. Ver Tabla 60.

Es más frecuente que los profesores de establecimientos Municipales y de NSE medio, medio bajo y bajo refieran que los alumnos portan armas en la escuela. Esta diferencia en relación al NSE de los establecimientos, es significativa; p: 0,001.

4.9. Frecuencia con que los profesores perciben que alumnos pelean.

En relación a la variable que analiza si los alumnos pelean en los establecimientos educacionales, un 28,3% de los profesores refiere que esto ocurre siempre o con frecuencia. En esta variable no hay diferencia significativa por sexo. Existe diferencia significativa por dependencia, de tal manera que esta conducta es más frecuente en establecimientos Municipales, p: 0,001.

En el caso de los profesores que trabajan en los establecimientos de NSE Alto, el 21,7% dice que sus alumnos nunca pelean, el 70,4% dice que pelean con poca frecuencia y el 7,8% dice que esto ocurre siempre o frecuentemente. El 58,2% de los profesores de establecimientos de NSE Medio dice que sus alumnos nunca pelean, el 38,2% dice que sus alumnos pelean poco, mientras que el 3,6% dice que siempre o con frecuencia sus alumnos pelean. En profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 2,3% de ellos dice que sus alumnos nunca pelean, el 27,3% dice que ocurre poco que sus alumnos peleen; en cambio el 74% de los profesores dice que sus alumnos pelean siempre o con frecuencia.

Es más frecuente que los profesores refieran peleas de sus alumnos en los establecimientos educacionales de menor NSE. Esta diferencia es significativa; p: <0,001. Tabla 61.

4.10. Frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos roban.

En relación a la frecuencia con que los profesores perciben que ocurre que los alumnos roban, un 25% de ellos, sin diferencia por sexo, refiere que esto ocurre siempre o con frecuencia, en sus establecimientos educacionales. Al desagregar por dependencia, esta conducta es referida con mayor frecuencia por los profesores que trabajan en escuelas Municipales. p: 0,001.

En aquellos profesores de establecimientos de NSE Alto, un 23,7% dice que no ocurre que sus alumnos roben, el 66,7% dice que esto ocurre poco y el 9,7 % de los profesores dice que esto ocurre siempre o con frecuencia. En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 61,8% dice que no ocurre que sus alumnos roben, el 36,4% dice que ocurre, pero con poca frecuencia y el 1,8% de los profesores dice que sus alumnos roban siempre o con frecuencia. Finalmente, en profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, sólo el 2,3% de los profesores dice que sus alumnos nunca roban, el 37,9% dice que sus alumnos roban, con poca frecuencia y el 59,7% dice que sus alumnos roban siempre o con frecuencia. La percepción de los profesores de robos por parte de los alumnos, es más frecuentemente percibida por profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE. Esta diferencia es significativa; p: <0,001. Ver tabla 62.

4.11. Frecuencia con que los profesores perciben o han visto que los alumnos maltratan o amenazan a sus compañeros.

En relación a los profesores que perciben que los alumnos maltratan o amenazan a sus compañeros en su escuela, un 28,4% refiere que esto ocurre siempre o con frecuencia en su escuela. Esta conducta es percibida con más frecuencia por las mujeres (32,0%) que por los hombres (15,8%); diferencia por sexo significativa (p: 0,038). Es también una conducta percibida con más frecuencia por profesores que trabajan en establecimientos Municipales, p: 0,001.

En profesores de establecimientos de NSE Alto, el 21,9% dice que nunca ocurre que sus alumnos maltraten o amenacen a sus compañeros, el 66,7% dice que esta situación ocurre poco y el 11,4% dice que esta situación ocurre siempre o con frecuencia. Los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto en un 51,9% dice que no ocurre que sus alumnos maltraten o amenacen a otros compañeros, el 46,3% dice que ocurre poco y el 1,9% dice que esto ocurre siempre o con frecuencia. En cuanto a profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 1,1% dice que sus alumnos nunca maltratan o amenazan a sus compañeros, un 32,6% dice que esto ocurre poco y el 66,3% dice que esto ocurre siempre o con frecuencia. Es más frecuente que profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, refieran que sus alumnos maltratan o amenazan a sus compañeros. La diferencia es significativa, p: <0,001. Ver tabla 63.

4.12. Frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos maltratan o amenazan a los profesores.

Al analizar la variable sobre alumnos que maltratan o amenazan a sus profesores, en la escuela, un 11,2% de todos los profesores, sin diferencia por sexo, refieren que esto ocurre siempre o con frecuencia. La percepción de la conducta de maltrato a amenaza es más frecuente en profesores de establecimientos Municipales (20,7%) comparado con un 7·% y 0% de percepción de esta conducta en profesores de establecimientos p. subvencionados y p. pagados, (p: <0,001) Tabla 64.

En el caso de los profesores de establecimientos de NSE Alto, un 81,7% de ellos dice que la situación mencionada nunca ocurre; el 18,3% dice que ocurre, con poca frecuencia; y ningún profesor dice que esto siempre o con frecuencia ocurre. Por otro lado, los profesores de escuelas de NSE Medio Alto en un 96,4% dicen que no ocurre que los alumnos maltraten o amenacen a los profesores y el 3,6% dice que esto ocurre con poca frecuencia; ningún profesor de establecimientos de NSE medio alto, dice que la situación mencionada ocurre siempre o con frecuencia.

En el caso de profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 15,9% dice que nunca ocurre que sean maltratados o amenazados por parte de sus alumnos, el 51,1% dice que ocurre con poca frecuencia y el 33% dice que esto ocurre siempre o frecuentemente. Las situaciones de maltrato o amenaza a profesores son más frecuentes en profesores de establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, p: <0,001.

4.13. Conductas de consumo de tabaco, alcohol o drogas de los alumnos que los profesores perciben en el recinto educacional.

A continuación se analizan las conductas de consumo que los profesores perciben en sus alumnos en los establecimientos educacionales. Se analiza el consumo de tabaco, alcohol, marihuana y cocaína. No se observan diferencias significativas por sexo en estas variables. Al desagregar por dependencia, todas estas conductas son referidas con mayor frecuencia por profesores de colegios municipales que por profesores de colegios p. subvencionados y p. pagados, p: 0,001; igualmente, todas estas conductas son más frecuentes en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, p: 0,001. Ver Tabla 70.

4.14. Frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos fuman.

De acuerdo a lo observado, un 20,2% de los profesores encuestados sin diferencia por sexo o dependencia dicen que han visto o le han contado que los alumnos fuman en la escuela. Tabla 65.

Sobre la frecuencia con que ocurre que los alumnos fumen, en los establecimientos educacionales de NSE Alto, el 44,7% de los profesores dice que esto no ocurre; el 40,4% dice que ocurre poco, el 14,9% dice que sus estudiantes fuman siempre o con frecuencia. En relación a establecimientos de NSE Medio Alto, el 75% de los profesores dice que nunca ocurre que sus alumnos fumen y el 16,1% dice que ocurre poco; por otro lado, el 8,9% de los profesores dice que ocurre siempre o con frecuencia que sus alumnos fumen. En cuanto a establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo se observa que el 34,5% de los profesores dice que no ocurre que sus alumnos fumen, el 31% dice que aquello ocurre poco, mientras que otro 34,5% dice que ocurre siempre o con frecuencia que sus alumnos fumen.

Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo son quienes perciben con mayor frecuencia que sus alumnos fuman siempre o casi siempre en la escuela, esta diferencia es significativa p: 0,001. Tabla 65 y 70

4.15. Frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos ingieren alcohol y llegan bebidos a la sala de clases.

En relación a la frecuencia con que los profesores perciben que los alumnos ingieren alcohol o llegan bebidos a la sala de clases, un 2,4% de ellos refiere que esto ocurre en sus colegios. Sin diferencia por sexo ni por dependencia.

Un 81,7% de los profesores de establecimientos de NSE Alto dice que nunca ocurre que sus alumnos ingieran alcohol y lleguen bebidos a clases, el 16,5% de ellos dice que aquella situación ocurre poco y un 1,7% dice que esto ocurre siempre o con frecuencia. En aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, el 91,1% de ellos dice que nunca ocurre que sus alumnos tomen alcohol y que lleguen bebidos a la sala de clases, el 5,4% de los profesores dice que esto ocurre poco, el 3,6% dice que la situación mencionada ocurre con frecuencia; y ningún profesor dice que esto ocurre siempre.

Un 63,5% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo dice que no ocurre que sus alumnos lleguen bebidos a clases, el 34,1% dice que esto ocurre poco y el 2,4% refiere que ocurre siempre o con frecuencia.

En profesores de establecimientos de menor NSE, la percepción de que los alumnos no consumen alcohol es menor que en los establecimientos de las otras dependencias, esta diferencia es significativa, p:<0.001. Tabla 66 y 70.

4.16. Frecuencia con que los profesores perciben que los estudiantes consumen marihuana en la escuela.

Un 6,4% de los profesores refieren que perciben que los alumnos consumen marihuana, siempre o casi siempre en los establecimientos donde trabajan. No hay diferencia significativa por sexo o dependencia en esta variable.

Un 72,3% de los profesores de establecimientos de NSE Alto dicen que sus alumnos no fuman marihuana en la escuela, el 25% dice que esto ocurre poco y un 2,7% dice que ocurre siempre o con frecuencia. Un 83,3% de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto dice que no ocurre, que sus alumnos fumen marihuana en la escuela, el 14,8% de ellos dice que esto ocurre poco y el 1,9% dice que esto ocurre con frecuencia o siempre. Un 36,9% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, dice que no ocurre que sus alumnos fumen marihuana; el 48,8% dice que ocurre poco y el 14,3% dice que esto ocurre siempre o con frecuencia. Tabla 67 y 69.

Los profesores de establecimientos de menor NSE, tiene mayor percepción de consumo de marihuana por sus alumnos, diferencia significativa, p:<0.001.

4.17. Frecuencia con que los profesores perciben que los estudiantes consumen cocaína pasta base.

En relación a la frecuencia con que profesores perciben que los alumnos consumen cocaína en los establecimientos educacionales, un 2,4% de los profesores refieren que esto ocurre siempre o casi siempre. No hay diferencia por sexo en esta variable. Al separar por dependencia, un 78% de los profesores de los colegios Municipales percibe que nunca ocurre consumo de cocaína en los alumnos de su colegio; en tanto refieren que esto nunca ocurre un 90% y 94,4% respectivamente de los profesores de colegios p. subvencionados y p. pagados. Esta diferencia es significativa; p: 0,006. Tabla 69

En establecimientos de NSE Alto, el 95,6% de los profesores dice que no ocurre que sus alumnos consuman cocaína y pasta base y el 4,4% de los profesores dice que esto ocurre poco; por el contrario, ningún profesor dice que sus alumnos consumen cocaína pasta base con frecuencia. Sobre la percepción de consumo en establecimientos de NSE Medio Alto, el 96,3% de los profesores dice que no ocurre que sus alumnos consuman cocaína pasta base y el 3,7% restante de los profesores dice que esto ocurre con poca frecuencia; al igual que en establecimientos de NSE Alto, ningún profesor dice que la situación mencionada ocurre con frecuencia.

En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, se observa que el 65% de los profesores dice que no ocurre que sus alumnos consuman cocaína pasta base, el 27,5% dice que ocurre con poca frecuencia y el 7,5% restante dice que el consumo de cocaína pasta base ocurre con frecuencia por parte de sus alumnos.

Los profesores que trabajan en los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo perciben mayor consumo de cocaína o pasta base por sus alumnos, p:<0,001. Ver tabla 68, 69 y 70.

Tabla 69:

Clima en aula: Frecuencia con que en el aula suceden SIEMPRE o con frecuencia las siguientes situaciones por sexo, dependencia, NSE

	Masc.	Fem.	p: sexo	p: dependencia	p. NSE
	%	%			
Falta de disciplina, impide iniciar clase	11.2	17,4	ns	0,167	0,001****
Alumnos cooperan y participan clases	79,6	81,6	0,023	0,525	0,126 *****
Pierde mucho tiempo por interrupciones	20,4	23,6	ns	0,260	0,001 ****
Alumnos nunca llegan a clase sin sus materiales y sin preparar su tareas	11,1	22,1	0,009	0,003*	0,001****
Mayoría de alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar	80,0	79,6	0,992	0,501	0,001*****
Se distraen, conversan, escuchan Música, conversan por teléfono	18,6	21,7	0,282	0,724	0,001****
Alumnos se presentan ordenados aseados y con sus uniformes.	68,5	78,1	0,025	0,089 **	0,001*****
Alumnos fuman en el establecimiento	19,3	20,5	0,788	0,078***	0,001****
Beben alcohol o llegan bebidos a sala	0,0	3,0	0,567	0,682	0,001****
Alumnos Consumen marihuana	7,3	6,2	0,795	0,699***	0,001 ****
Consumen cocaína o pasta base	3,5	2,1	0,799	0,006***	0,001****
Alumnos Pelean	17,5	31,3	0,192	0,001*	0,001****
Alumnos Portan armas	1,8	1,5	0,846	0,002*	0,001****
Roban	22,8	25,6	0,583	0,001*	0,001 ****
Maltratan o amenazan a compañeros	15,8	32,0	0,038	0,001*	0,001****
Maltratan o amenazan a profesores	5,3	9,6	0,152	0,001	0,001****

*Más frecuente en dependencia Municipal
**menos frecuente en dependencia municipal
***Menos frecuente en p. pagado
****Todos más frecuentes en NSE medio, medio bajo y bajo
***** Más frecuente en NSE alto

Tabla 70:

Clima en aula: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurre siempre o con frecuencia las siguientes situaciones según NSE de las escuelas

	NSE				
Ocurre ***Siempre***	Alto	Medio alto	Medio, Mb, B	Total	p
	%	%	%		
Dificultad para iniciar su clases por falta de disciplina	,9	,0	8,1	3,2	0,001
Alumnos cooperan y participan activamente en las clases	30,9	35,8	26,7	30,5	0,126
Se Pierde tiempo por continuas interrupciones en clases	0,8	0,0	8,0	3,6	0,004
Alumnos llegan a clases tarde sin materiales y sin tareas	0,9	0,0	23,5	8,4	0,001
Alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar	39,1	57,0	14,9	34,7	0,001
Alumnos se distraen en clases conversando, escuchando música o hablando por teléfono	3,6	3,8	9,4	5,6	0,001
Alumnos se presentan aseados, y con uniforme a clases	30,9	63,0	11,6	31,2	0,001
Ocurre ***Siempre y con Frecuencia***					
Estudiantes fuman en el establecimiento	14,9	8,9	33,4	20,2	0,001
Estudiantes beben alcohol y llegan bebidos a la sala.	1,7	3,6	2,4	77,0	0,001
Estudiantes consumen marihuana en el establecimiento.	2,7	1,9	14,3	6,4	0,001
Estudiantes consumen cocaína/pasta base	,0	,0	7,5	2,4	0,001
Ocurre ***Siempre y con Frecuencia***					
Alumnos pelean	7,8	3,6	70,4	28,3	0,001
Alumnos portan armas	0,0	0,0	4,9	1,6	0,001
Alumnos maltratan y amenazan a sus compañeros	11,4	1,9	66,3	28,4	0,001
Alumnos maltratan o amenazan a profesores	0,0	0,0	33,0	11,2	0,001

Valor significativo de p: <0.001

5.0 Clima laboral en general en el establecimiento educacional percibido por los profesores

Un 3.5% de los profesores refiere que en su lugar de trabajo existe con frecuencia o casi siempre discriminación por sexo, por edad (5.4%), por el aspecto físico o condición social (8,2%), por la orientación sexual (2,7%); no se observa diferencia significativa por sexo, edad o por dependencia en estas variables.

Si desagregamos por NSE, se encuentra que la discriminación por edad por aspecto físico o condición social es referida con más frecuencia por los profesores de establecimientos de menor NSE; esta diferencia es significativa, p: <0,001.Por otro lado, la discriminación por orientación sexual aunque no es significativa, es referida con mayor frecuencia por profesores cuyos establecimientos son de NSE medio, medio bajo y bajo (5,6%) p: 0,105. Ver Tablas 71, 72, 73.

5.1. Frecuencia con que los profesores perciben que ocurren situaciones de acoso, maltrato o abuso de poder en sus respectivos establecimientos.

En relación a la existencia en su lugar de trabajo de personas que maltratan, o abusan de su poder; un 8,1% de los profesores refiere que esto ocurre en su trabajo; cercano al 13% refiere que existe en su lugar de trabajo robos o engaños, peleas, insultos e intrigas; no existe diferencia por sexo o edad de los profesores, en esta variable, sin embargo existe diferencia significativa por dependencia, de tal manera que esto ocurre con mayor frecuencia en los colegios Municipales (20,7%) comparado con los p. subvencionados (9,5%) y p. pagado (3,3%) p: 0,009.

El 56,1% de los profesores de establecimientos de NSE Alto, dice que en sus respectivos establecimientos nunca ocurre que se den situaciones de acoso, maltrato o abuso de poder; el 40,4% de los profesores dice que esto ocurre con poca frecuencia, en tanto, el 3,5% de los profesores dice que ocurre siempre o frecuentemente. En profesores de escuelas de NSE Medio Alto, el 78,6% afirma que situaciones de acoso, maltrato o abusos de poder, nunca ocurren en sus respectivos establecimientos, el 19,6% de ellos afirma que dichas situaciones ocurren poco, y sólo el 1,8% de los profesores dice que aquello ocurre siempre o frecuentemente.

En el caso de profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 36% dice que el acoso, maltrato o abuso de poder no ocurre en los establecimientos en los que trabajan; en cambio el 46,1% dice que esas situaciones ocurren poco y el 18% dice que ocurren siempre o frecuentemente estas situaciones.

La diferencia es significativa, de tal manera que en los establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo existen con más frecuencia situaciones de acoso, maltrato o abuso en el lugar de trabajo; p: 0,001. Ver Tabla 74.

5.2. Frecuencia con que los profesores perciben que ocurren situaciones de riñas, peleas, insultos e intrigas en su lugar de trabajo.

En relación a la frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo ocurren riñas peleas, insultos e intrigas, un 12,7% de los profesores dice que esto ocurre siempre o frecuentemente en sus lugares de trabajo. No hay diferencia por sexo, edad o dependencia en estas variables.

Un 47,8% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto dicen que estas situaciones nunca ocurren, el 49,6% de los profesores dice que esas situaciones ocurren pero con poco frecuencia; en cambio, el 2,6% dice que riñas, peleas, insultos e intrigas ocurren frecuentemente en su lugar de trabajo; por otro lado, ningún profesor dice que esas situaciones ocurran siempre. En cuanto a establecimientos de NSE Medio Alto se observa que, el 69,6% de los profesores dicen que las situaciones anteriormente mencionadas no ocurren, el 26,8% dice que ocurren poco y el 3,6% restante dice que ocurren con frecuencia; de la misma manera que en establecimientos de NSE Alto, ningún profesor dice que esas situaciones ocurren siempre. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 11,4% de los profesores dice que esas situaciones no ocurren en sus establecimientos, el 56,8% dice que ocurren poco, el 27,3% dice que ocurren frecuentemente y el 4,5% dice que ocurren siempre. Ver tabla 75.

Las situaciones de riñas, peleas, insultos e intrigas son referidas con mayor frecuencia por los profesores de establecimientos de NSE Medio, medio bajo y bajo. Esta diferencia es significativa; p: 0,001.

5.3. Frecuencia con que los profesores perciben que ocurren situaciones de robo o engaño en su lugar de trabajo.

En relación a la frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo ocurren situaciones de robo o engaño, un 13,5% de los profesores dice que esto ocurre siempre o frecuentemente en sus lugares de trabajo. En estas variables no hay diferencia por sexo, edad o dependencia.

Un 50,4% de los profesores de establecimientos de NSE Alto, dicen que no ocurren robos ni engaños en su lugar de trabajo, el 47,8% dice que ocurren con poca frecuencia y el 1,7% dice que esto ocurre siempre o frecuentemente. El 71,4% de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, dice que en su lugar de trabajo nunca ocurren robos ni engaños, el 26,8% dice que ocurren poco y el 1,8% dice que ocurren siempre o frecuentemente. Finalmente, el 19,3% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, dice que en su lugar de trabajo no ocurren situaciones de robos ni engaños, el 44,3% dice que ocurren con poca frecuencia, el 36,4% afirma que dichas situaciones ocurren siempre o frecuentemente. La situación de robos o engaños en el lugar de trabajo, es referida con mayor frecuencia por profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Diferencia significativa, p:<0,001. Ver Tabla 76.

5.4. Frecuencia con que los profesores refieren que en su escuela los trabajos son mal realizados o entregados a destiempo.

En relación a la frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo los trabajos son mal realizados o entregados a destiempo, un 27,1% de los profesores dice que esto ocurre siempre o frecuentemente en sus lugares de trabajo. Por otro lado, un 24,5% de los profesores percibe que en su entorno laboral hay personas que no hacen bien sus tareas o son poco idóneas para sus cargos. En estas variables no hay diferencias significativas por sexo edad ni por dependencia.

El 19,1% los profesores de establecimientos de NSE Alto, dice que en su lugar de trabajo no ocurre que los trabajos sean mal realizados o entregados a destiempo, el 61,7% dice que esto ocurre poco, el 19,1% dice que esto ocurre frecuentemente o siempre En establecimientos de NSE Medio Alto el 23,6% de los profesores afirma que dicha situación no ocurre, el 61,8% dice que ocurre, pero con poca frecuencia y el 14,5% dice que ocurre frecuentemente y ningún profesor dice que esto ocurre siempre. Por último, en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 9,4% de los profesores dice que la situación anteriormente mencionada nunca ocurre, el 44,7% dice que ocurre poco, el 35,3% dice que ocurre frecuentemente y el 10,6% dice que ocurre siempre.

Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, más frecuentemente dicen que en su escuela los trabajos son mal realizados o entregados a destiempo, esta diferencia es significativa, p: 0,001. Tabla 77.

5.5. Frecuencia con que los profesores refieren que en sus escuelas hay personas poco idóneas en cargos de responsabilidad.

En relación a la frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo hay personas poco idóneas en cargos de responsabilidad, un 27,1% de los profesores dice que esto ocurre siempre o frecuentemente en su trabajo. No hay diferencia significativa por sexo, edad o dependencia en esta variable.

En los profesores de establecimientos de NSE Alto, el 33,9% dice que en su trabajo no hay personas poco idóneas en cargos de responsabilidad, el 49,6% dice que esto ocurre en su trabajo con poca frecuencia, el 16,5% de los profesores dice que esa situación ocurre frecuentemente o siempre en su trabajo. En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 50,9% dice que la situación mencionada nunca ocurre en su lugar de trabajo, el 40% dice que ocurre con poca frecuencia y el 9,1% dice que en su trabajo frecuentemente hay personas poco idóneas en cargos de responsabilidad; ningún profesor dice que esto ocurre siempre. Finalmente el 16,1% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo dicen que la situación anterior no ocurre, el 39,1% dice que ocurre poco, el 36,6% dice que ocurre frecuentemente y el 9,2% dice que siempre ocurre.

En relación a la situación en que en sus escuelas hay personas poco idóneas en cargos de responsabilidad, esto es mencionada con más frecuencia en profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Esta diferencia es significativa, p: 0,001. Ver tabla 78.

5.6. Frecuencia con que los profesores refieren que existe un ambiente de tensión permanente su el trabajo.

Los profesores refieren en un 10,3% que siempre, en su lugar de trabajo existe un ambiente de tensión permanente, siendo esta percepción más frecuente en mujeres (11,72%) que en hombres (5,3%), p: 0,057. Aunque no hay diferencia significativa por dependencia en esta variable, esto es percibido con más frecuencia por lo profesores de los colegios p. subvencionados (45%) que en los p. pagados (23%) y Municipales (26%) p: 0,118.

Un 18,4% de los profesores de los establecimientos de NSE Alto, dice que en su trabajo nunca hay un ambiente de tensión permanente; por otro lado el 58,8% de los profesores dice que este ambiente de tensión permanente se vive ocasionalmente, el 22,8% dice que se vive frecuentemente o siempre. Con respecto a la misma situación, el 26,8% de los profesores de los establecimientos de NSE Medio Alto, dice que nunca existe un ambiente de trabajo con tales características en su establecimiento; en cambio, el 58,9% dice que aquella situación ocurre, pero sólo ocasionalmente; el 14,3% refiere que siempre o frecuentemente, existe un ambiente de tensión en su entorno de trabajo. Los profesores de los establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, en un 7,6%, dicen que en su trabajo nunca se vive un ambiente de tensión permanente, mientras que el 48,9% dice que en su trabajo se vive ese ambiente ocasionalmente y el 43,5% dice que siempre o frecuentemente en su trabajo existe un ambiente de tensión permanente.

La situación de tensión permanente en el trabajo es referida con más frecuencia en profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Esta diferencia es significativa, p: 0,001. Tabla 79, 80 y 81.

Tabla 81:
Clima laboral: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurre SIEMPRE o con frecuencia las siguientes situaciones según NSE de las escuelas

	Alto	Medio alto	Medio, MB, Bajo	Total	P
	%	%	%	%	
Situaciones de acoso, maltrato abuso poder	3,5	1,8	18,0	8,1	0,001
Discriminación por edad	1,8	0,0	13,5	5,4	0,001
Discriminación por aspecto físico o por condición social	8,7	0,0	12,6	8,2	0,001
Discriminación x orientación sexual	0,9	1,8	5,6	2,7	0,105
Existen riñas, peleas, insultos, intrigas	2,6	3,6	31,8	12,7	0,001
Ocurren robos, engaños e intrigas	1,7	1,8	36,4	13,5	0,001
Se entregan trabajos mal realizados o a destiempo	19,1	14,5	45,9	27,1	0,001
Existen personas poco idóneas en cargos de responsabilidad	16,5	9,1	44,8	24,5	0,001

Valores significativos de p: <0,001.

6. Relaciones laborales de los profesores con jefes y pares

A continuación se desarrollará el análisis de las relaciones laborales de los profesores y profesoras con sus jefes y con sus pares.

6.1. Frecuencia con que los profesores perciben que sus compañeros de trabajo se preocupan por ellos.

Al analizar el clima laboral referido por los profesores en su relación con los pares, el 70-80% de ellos siente que los compañeros en el trabajo se preocupan por ellos o valoran su trabajo. En esta variable no hay diferencia significativa, por sexo, edad o dependencia.

En establecimientos de NSE Alto, el 25,7% de los profesores refiere sentir que sus compañeros de trabajo nunca o solo ocasionalmente se preocupan por ellos; un 45,2% siente que frecuentemente sus compañeros de trabajo se preocupan por ellos, y el 39,1% de los profesores dice que siempre siente que sus compañeros se preocupan por ellos. En establecimientos de NSE Medio Alto, el 32,2% de los profesores dice que nunca o sólo ocasionalmente sus compañeros de trabajo se preocupan por ellos; mientras que el 46,4% dice que frecuentemente siente que sus compañeros se preocupan por ellos y el 21,4% dice que siempre siente esa preocupación por parte de sus compañeros. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 25,3% de los profesores nunca o solo ocasionalmente siente que sus compañeros de trabajo se preocupan por ellos, el 51,6% dice que frecuentemente siente que sus compañeros se preocupan por ellos, y el 23,1% dice que siempre siente que sus compañeros de trabajo se preocupan por ellos.

Aunque la diferencia no es significativa, se observa que sienten que existe más preocupación por ellos por los compañeros de trabajo en los profesores que trabajan en los establecimientos de NSE alto p: 0,067. Tablas 83 y 93

6.2. Percepciones de los profesores en relación a su clima laboral

Al analizar el clima laboral de los profesores, considerando su relación con sus superiores, se observa que cerca del 60%, se sienten apoyados por sus jefes en los malos momentos así como sienten que estos valoran su trabajo. Por otro lado, un 29,4% siente que en su trabajo se valoran sus metas con estímulos económicos. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable. Ver tabla 92. Al desagregar por dependencia es más frecuente el estímulo económico por metas en los colegios Municipales (38,2%) que en los p. subvencionados (11,9%) y p. pagados (24,7%).Esta diferencia es significativa, p: 0,006. Tabla 92

Un 40% de los profesores y un 50% de las profesoras refieren sentirse contentos con su trabajo. No hay diferencia significativa, por sexo, edad ni dependencia en esta variable, sin embargo, existe diferencia por NSE, siendo más frecuente que profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto digan que se sienten contentos/as con su trabajo. Esta diferencia no es significativa, p 0,067. Ver tabla 92 y 93.

6.3. Frecuencia con que profesores sienten que su jefe se preocupa por ellos.

Se puede observar que el 22,3% de las mujeres y el 32,2% de los hombres refieren que sienten que su jefe se preocupa por ellos. No hay diferencia significativa por sexo o edad en esta variable. Al desagregar por dependencia es más frecuente que esto ocurra en establecimientos particulares pagados, p: 0,001.

Si se analiza esta variable por NSE del lugar de trabajo de los profesores, 23,7% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, siente que su jefe ocasionalmente o nunca se preocupa por ellos, en tanto, un 38,6% siente que su jefe frecuentemente se preocupa de ellos; el 37,7% de los profesores siempre siente esta preocupación de su jefe. En establecimientos de NSE Medio Alto, un 36,3% de los profesores sienten que su jefe nunca u ocasionalmente se preocupa por ellos, el 34,5% de los profesores siente que esa preocupación por parte del jefe ocurre frecuentemente y el 29,1% siente que eso ocurre siempre. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, con respecto a la situación antes mencionada, el 42,7% de los profesores refiere que ocasionalmente o nunca, siente preocupación de su jefe por su persona, el 30,3% siente que ocurre ocasionalmente, el 38,2% lo siente frecuentemente y el 19,1% lo siente siempre.

La diferencia es significativa, siendo más frecuente que los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo sientan que su jefe nunca u ocasionalmente se preocupa por ellos; p: 0,014. Ver tabla 82.

6.4. Frecuencia con que el profesor se siente valorado por sus compañeros.

Un 70,1% de los profesores refiere que su trabajo es siempre o frecuentemente valorado por sus compañeros. No hay diferencia por sexo o edad en esta variable. Al analizar esta variable por dependencia, esto ocurre con mayor frecuencia en establecimientos p. pagados, p: 0,001. Tabla 92

Un 3,5% de los profesores de establecimientos de NSE Alto, nunca sienten que son valorados por sus compañeros, el 11,4% de ellos siente que su trabajo es ocasionalmente valorado por sus compañeros; el 51,8% siente que sus compañeros frecuentemente valoran su trabajo y el 33,3% siente que eso ocurre siempre. En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, un 7,1% refiere que sus compañeros nunca valoran su trabajo, el 35,7% de los profesores siente que eso ocurre ocasionalmente, el 39,3% siente que ocurre frecuentemente y el 17,9% siente que esto siempre ocurre. En el caso de profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 2,2% de ellos siente que sus compañeros nunca valoran su trabajo, el 38,5% siente que esto ocurre ocasionalmente; el 39,6% de los profesores sienten que frecuentemente ocurre esto y el 19,8% siente que siempre sus compañeros valoran su trabajo.

Los profesores que perciben que en su trabajo son valorados por sus compañeros son con más frecuencia aquellos que trabajan en establecimientos de NSE alto, diferencia significativa. p: 0,001. Tabla 83.

6.5. Frecuencia con que profesores sienten que su jefe valora su trabajo

Un 67.7% de los profesores, sin diferencia por sexo o edad, refieren que siempre o frecuentemente su trabajo es valorado por sus jefes. La situación de percepción de valoración del trabajo por los jefes ocurre con mayor frecuencia en establecimientos particulares subvencionados p: 0,001. Tabla 92.

En el caso de los profesores de establecimientos de NSE Alto, el 23,7% de ellos siente que nunca o ocasionalmente su trabajo es valorado por sus jefes, en tanto, el 76,3% de ellos siente que esa situación se da frecuentemente y siempre. En establecimientos de NSE Medio Alto, el 41.1% de los profesores siente que sus jefes nunca o solo ocasionalmente valoran su trabajo, mientras que el 59% siente que esto ocurre siempre o frecuentemente. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 37,8% de los profesores siente que sus jefes ocasionalmente o nunca valoran su trabajo, el 62,2% siente que sus jefes siempre o frecuentemente valoran su trabajo.

La diferencia es significativa, de tal forma que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto son quienes sienten con más frecuencia que su trabajo es valorado por sus jefes, p: 0,018. Ver tabla 84.

6.6. Frecuencia con que los profesores creen que su trabajo es importante.

Un 98% de los profesores creen siempre y casi siempre que su trabajo es importante, No hay diferencia por sexo o edad en esta variable. Esta percepción es menos frecuente en profesores de establecimientos particulares pagados, p: 0,005.

Ningún profesor de establecimientos de NSE Alto cree que su trabajo no es importante; un 2,6% de ellos ocasionalmente cree que su trabajo es importante, el 97,4% frecuentemente o siempre cree que su trabajo es importante. En establecimientos de NSE Medio Alto, el 1,8% de los profesores no cree que su trabajo es importante, otro 1,8% ocasionalmente cree que es importante, mientras que el 96,4% cree frecuentemente y siempre que su trabajo es importante. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, ningún profesor cree que su trabajo no es importante, el 100% cree frecuentemente o siempre que lo es.

Es más frecuente que consideren su trabajo importante, los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, p: 0,058. Tabla 85.

6.7. Frecuencia con que los profesores sienten satisfacción con el trabajo.

Sobre el 80% de los profesores, sin diferencias significativas por sexo, edad ni dependencia, refieren que les gusta su lugar de trabajo. Si desagregamos esta variable por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores, aunque la diferencia que existe en esta variable no es significativa, se observa que las categorías no me gusta, odio el lugar de trabajo, le es indiferente y le gustaría cambiar de lugar de trabajo son mayores en el grupo de profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, p: 0,070. Tabla 86.

6.8. Misión y visión institucional.

Sobre el 60% de los profesores evaluados siente que en su trabajo se socializa la visión del colegio y se difunde con claridad la misión institucional, así como igual cifra siente que existe participación de todos en un proyecto institucional y este es conocido por todos; las diferencias por sexo no son significativas. Al desagregar por dependencia, la participación en el proyecto institucional es referida con más frecuencia en profesores de colegios Municipales (70,8%) en comparación con los p. subvencionados y p. pagados (57,1% y 55,7%) p: 0,009. Tablas 87y 88.

Al desagregar esta variable (se socializa la visión del colegio y se difunde con claridad la misión institucional), según NSE de los establecimientos del lugar de trabajo de los profesores, en aquellos cuyo lugar de trabajo es de NSE Alto, el 32,2% dice que esa situación nunca ocurre, o que ocurre ocasionalmente, el 67,8% de los profesores dice que ocurre frecuentemente o siempre.

En el caso de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, el 17,9 % dice que esto nunca ocurre y el 82,1% dice que esa situación ocurre frecuentemente o siempre. Finalmente, en profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 52,1% de ellos dice que esa situación nunca ocurre o que ocurre ocasionalmente y el 47,8% dice que frecuentemente o siempre se socializa la Visión del colegio entre todos y se difunde la Misión institucional.

Este tipo de iniciativas son referidas con menor frecuencia en por los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo, bajo. La diferencia es significativa, p: <0,001. Ver tabla 87.

6.9. Frecuencia con que existe participación de todos en proyectos institucionales con metas definidas y conocidas.

El 63% de los profesores encuestados refiere que siempre y frecuentemente existe participación de todos en proyectos institucionales con metas definidas y conocidas por todos. Sin diferencia por sexo, edad o dependencia en esta variable

En profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, el 35% de los profesores dice que nunca o que ocasionalmente existe participación en proyectos institucionales con metas definidas y conocidas por todos, el 67,7% dice que esa situación ocurre siempre o frecuentemente. En establecimientos de NSE Medio Alto, el 16% de los profesores dice que la situación mencionada nunca ocurre o que ocurre ocasionalmente, y el 83,9% dice que ocurre siempre o frecuentemente. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 48,9% de los profesores dice que aquella situación nunca ocurre o que ocurre ocasionalmente y el 51,1% dice que ocurre siempre o frecuentemente. Ver tabla 88.

Es más frecuente que refieran esta participación los profesores de establecimientos de NSE medio alto. La diferencia es significativa p:< 0,001.

6.10. Frecuencia con que se valoran los logros de sus metas con reconocimiento y estímulos económicos.

Un 47,5% de los profesores refieren que nunca se valoran sus logros y se les otorga estímulo económico por metas cumplidas. En esta variable no hay diferencia significativa por sexo o edad. Al desagregar por dependencia se observa que esto ocurre con mayor frecuencia en los establecimientos Municipales Ver tabla 89.

En establecimientos de NSE Alto, el 44,2% de los profesores dice que nunca se valoran sus logros con reconocimientos ni estímulos económicos; en cambio, el 19,5% de los profesores dice que eso ocurre ocasionalmente y el 36,3% dice que ocurre siempre o frecuentemente. En establecimientos de NSE Medio Alto, el 32,7% de los profesores dice que la situación mencionada no ocurre nunca, el 16,4% dice que ocurre ocasionalmente, en tanto el 50,1% de los profesores dice que esto ocurre siempre o frecuentemente. En el caso de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 60,4% de los profesores dice que nunca se valoran sus logros con reconocimientos y estímulos económicos; por otro lado, el 31,9% dice que eso ocurre ocasionalmente, sólo el 7,7% dice que esto ocurre siempre o frecuentemente.

La diferencia en cuanto a reconocimientos y estímulos económicos a los profesores, en relación al NSE de sus respectivos establecimientos, es significativa. Este tipo de estímulos son referidos con menor frecuencia por profesores de establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo (p: <0,001). Ver tabla 89.

6.11. Frecuencia con que se comparte con compañeros y jefes actividades de diversión y relajo programadas con antelación.

En esta variable, un 17,6% de los profesores refiere que comparte con sus compañeros de trabajo siempre o frecuentemente. No hay diferencia significativa en esta variable por sexo o por edad, sin embargo, al desagregar por dependencia, esto es más frecuente en profesores de establecimientos municipales. p: 0,016.

El 7.8% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, dice que nunca comparte con compañeros y jefes actividades de diversión programadas con antelación, el 47,8% dice que en el trabajo comparten ocasionalmente con compañeros y jefes ese tipo de actividades; por otro lado, el 25,2% dice que esa situación ocurre frecuentemente y el 19,1% dice que ocurre siempre. En establecimientos de NSE Medio Alto y con respecto a la misma situación, el 3,6% de los profesores dice que nunca comparte con compañeros y jefes en ese tipo de actividades, el 43,6% dice que comparte, pero ocasionalmente; el 25,5% dice que lo hace frecuentemente y el 27,3% dice que lo hace siempre. Y en el caso de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 14,1% de los profesores dice que la situación mencionada anteriormente nunca ocurre, el 54,3% dice que ocurre ocasionalmente, el 20,7% dice que ocurre frecuentemente y el 10,9% dice que siempre comparte con compañeros y jefes actividades de diversión y relajo programadas con antelación. Ver Tabla 90.

La diferencia no es significativa; p: 0,080.

6.12. Frecuencia con que el profesor se siente contento con su trabajo.

Cercano al 50% de los profesores, sin diferencia por sexo, se sienten siempre contentos/as con su trabajo. En esta variable, no hay diferencia significativa por sexo, edad o dependencia. Se observa que un 13,5% de los profesores cree que debería haber elegido otra profesión: (14% de los hombres y un 13,3% de las mujeres), sin diferencia por sexo, edad o dependencia. Ver Tabla 95.

En establecimientos de NSE alto, el 9,6% de los profesores ocasionalmente se siente contento con su trabajo; por el contrario, el 37% de los profesores se sienten contentos frecuentemente con su trabajo y el 53% siempre tiene este sentimiento. Los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, en un 3,6% se sienten ocasionalmente contentos con su trabajo; el 43,6% frecuentemente se siente contento con su trabajo y el 52,7% siempre se siente así. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 16,5% de los profesores ocasionalmente se siente contento con su trabajo, el 45,1% frecuentemente se siente así y el 38,5% siempre se siente contento con su trabajo.

Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio alto, se sienten con más frecuencia, contentos con su trabajo, que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y de NSE Alto, p: 0,063. Ver tablas 91.

Tabla 92:
Clima Laboral: En su trabajo siente que SIEMPRE ocurren estas situaciones por sexo edad y dependencia

Siempre ocurre que:	Masculino %	Femenino %	Total %	p: por sexo	p: por edad	P: de dependencia
Compañeros de trabajo se preocupan por Ud.	21,1	32,2	29,8	0,388	0,769	0,195
Su jefe se preocupa por Ud.	22,8	31,3	29,5	0,215	0,554	0,001*
Su trabajo es valorado por sus compañeros	24,6	25,5	25,3	0,936	0,984	0,001*
Su trabajo es valorado por sus jefes	21,4	31,4	29,2	0,491	0,802	0,001**
Ud. cree que su trabajo es importante	77,3	82,8	80,8	0,271	0,653	0,005***
Existe un ambiente de tensión permanente en su trabajo	5,3	11,7	10,3	0,057	0,002	0,118
Socializan la visión del colegio y difunde la misión institucional.	19,3	29,1	27,0	0,373	0,044	0,043**
Participan en proyecto institucional; metas definidas y conocidas	24,6	26,3	26,0	0,286	0,669	0,009****
Se valoran logros con reconocimiento y estímulos económicos	17,5	19,3	14,7	0,718	0,629	0,006****
Comparte con Compañeros y jefes actividades de diversión y relajo.	15,8	18,5	17,9	0,566	0,456	0,016****
Se siente contenta(o) con su trabajo	40,4	50,0	47,9	0,436	0,483	0,355

* Más frecuente en p. pagado
** Menos frecuente en p. subvencionado
*** Menos frecuente en p. pagado
****Más frecuente en municipal

Tabla 93
Clima Laboral: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurren SIEMPRE las siguientes situaciones según NSE de escuelas

SIEMPRE OCURRE QUE	Alto	Medio alto	Medio, medio bajo , bajo	Total	P
	%	%	%	%	
Sus compañeros se preocupan por Ud.	39,1	21,4	23,1	29,8	0,067
Su jefe se preocupa por Ud.	37,7	29,1	19,1	29,5	0,014
Su trabajo es valorado por sus compañeros	33,3	17,9	19,8	25,3	0,001
Su trabajo es valorado por sus jefes	35,1	28,6	22,2	29,2	0,018
Ud. cree que su trabajo es importante	73,7	83,9	87,9	80,8	0,058
Existe un ambiente de tensión permanente en el trabajo	6,1	3,6	19,6	10,3	0,001
Se socializa entre todos la visión y misión institucional	26,1	46,4	16,3	27,0	0,001
Participación de todos en el proyecto institucional	23,7	46,4	16,3	26,0	0,001
Se valoran los logros de las metas con reconocimiento y estímulos económicos	17,7	25.5	4,4	14,7	0,001
Comparte con Compañeros y jefes actividades de diversión y relajo	19,1	27,3	10,9	17,9	0,080
Se siente contento con su trabajo	53,0	52,7	38,5	47,9	0,063

7. Nivel de vida de profesores en vivienda, prestadores de salud y endeudamiento.

A continuación se analizará el nivel de vida de los profesores en relación a su vivienda, prestaciones de salud, ahorro y endeudamiento.

7.1. Ingreso suficiente para cubrir sus gastos

En el grupo de profesores encuestados, un 28,6% de los hombres y el 52,2% de las mujeres, refieren que los ingresos no les alcanzan para cubrir sus gastos, la diferencia por sexo en esta variable es significativa, p: 0,001. No hay diferencia significativa por edad en esta variable. Tabla 95

Al analizar esta variable según dependencia, se observa que es más frecuente que los profesores de colegios p. pagados refieran que sus ingresos les alcanzan para cubrir sus gastos (60%); en comparación con los colegios de las otras dependencias, p. subvencionado (41,5%) y Municipal (48,4%); esta diferencia no es significativa, p: 0,094. Tabla 95

En el caso de establecimientos de NSE alto, el 64% de los profesores dice que sus ingresos mensuales son suficientes para cubrir sus gastos y el 36% dice que no son suficientes. En establecimientos de NSE medio Alto, el 35,7% de los profesores dice que sus ingresos son suficientes para cubrir sus gastos, mientras que el 64,3% dice que no lo son. En establecimientos de NSE Medio, Medio bajo y

Bajo, el 44,9% de los profesores dice que sus ingresos son suficientes para cubrir sus gastos; en cambio el 55,1% dice que no lo son. Ver Tabla 94.

La diferencia es significativa siendo más frecuente que los profesores que trabajan en establecimientos NSE alto, refieran que sus ingresos son suficiente para cubrir sus gastos, y es menos frecuente que esto ocurra en los establecimientos de menor NSE, p: 0,001.

7.2. Ingreso de profesores suficiente para viajes, y compra de suntuarios.

El 62,5% de los profesores y el 75,6% de las profesoras, refieren que su ingreso no le permite gastos en viajes y bienes suntuarios, la diferencia por sexo es significativa, de manera que esta percepción de no tener ingresos para estos gastos es más frecuente en las mujeres (p: 0,05).Tabla 95

En el caso de profesores de establecimientos de NSE Alto, el 63,1% de ellos dice que su ingreso no le permite gastos en viajes, bienes suntuarios y no le permite cubrir todos sus gastos, En establecimientos de NSE Medio Alto, el 82,1% está en similar situación. Finalmente, en el caso de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 78,9% de los profesores no tiene ingreso para este tipo de gastos.

La diferencia es significativa, de tal modo que, con menos frecuencia los profesores que trabajan en establecimientos educacionales de NSE menor, tienen ingresos para gastos de viajes y suntuarios, p: 0,009.Ver tabla 95 y 96.

7.3. Pago de cuentas de los profesores.

En cuanto al cumplimiento de las obligaciones financieras, cerca del 90% de todos los profesores, refieren que acostumbran a pagar sus cuentas al día, sin embargo un 10,5% de los hombres y un 23% de las mujeres, refiere que paga sus cuentas con atraso por falta de dinero; esta diferencia es significativa, p: 0,039. No existe diferencia significativa por edad en esta variable.

Al desagregar esta variable por dependencia, es más frecuente que los profesores de colegios p. subvencionados paguen con atraso sus cuentas por falta de dinero (36,8%) que los profesores de colegios Municipales y p. pagados, que tienen esta conducta en un 18,7% y 14,9% respectivamente. Tabla 95

Respecto al pago de cuentas, en establecimientos de NSE Alto, el 94,7% de los profesores acostumbra pagar sus cuentas al día, mientras que el 5,3% restante no lo hace. En establecimientos de NSE medio Alto, se observa que el 85,5% de los profesores paga sus cuentas al día; en cambio, el 14,5% no tiene esa costumbre. En establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 87% de los profesores acostumbra pagar sus cuentas al día, y el 13% de los profesores no lo hace. La diferencia en el pago de cuentas en profesores que trabajan en establecimientos de distintos NSE no es significativa, p: 0,083.Ver tabla 95.

La situación de pagar las cuentas atrasadas por falta de dinero ocurre en el 13,8% de los profesores de establecimientos de NSE Alto, en el 30,2% de aquellos

de establecimientos de NSE Medio Alto, y finalmente, en un 22% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo.

Es menos frecuente que los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto dejen de pagar sus cuentas por falta de dinero, p: 0,043. También los profesores pagan sus cuentas atrasadas por falta de tiempo, (24,6% de los hombres y un 13,1% de las mujeres), p: 0,037), diferencia por sexo que es significativa.

7.4. Ingreso proporcional a sus responsabilidades.

El 83,7% de los profesores (sin diferencias por sexo) creen que su profesión no les permite ingresos proporcionales a sus responsabilidades siendo esto referido con mayor frecuencia por los profesores más jóvenes, p: 0,05. No se observa diferencia en esta variable por dependencia del lugar de trabajo de los profesores.

Por otro lado, un 26,1% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto, consideran que su ingreso es proporcional a sus responsabilidades; en el caso de profesores de establecimientos de NSE medio alto, como en aquellos de NSE medio, medio bajo y bajo, menos del 10% de los profesores considera que su ingreso es proporcional a sus responsabilidades y sobre el 90% considera que esto no es así. Esta diferencia es significativa. Aunque sólo un 16% de todos los profesores consideran que su ingreso es proporcional a su responsabilidades esta opinión es más frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos p. pagados, p<0,001. Ver tabla 95.

7.5. Endeudamiento.

En el grupo de profesores, el 22,8% de los hombres y el 34,7% de las mujeres, su nivel de endeudamiento, considerando vivienda, tarjetas de casas comerciales, tarjetas bancarias, automóvil, está sobre la mitad de su ingreso, o sea, está sobre-endeudado. Existe diferencia por sexo, pero esta no es significativa.

Al analizar esta variable por dependencia, se observa que este nivel de endeudamiento es menos frecuente en los profesores de colegios p. pagados (18,9%) que en aquellos profesores que trabajan en establecimientos p. subvencionados (43,9%) y Municipales (37,5%), p: 0,003.

Al desagregar por NSE, aquellos profesores que trabajan en los establecimientos de NSE Alto en un 19,5% dice que su nivel de endeudamiento está por sobre el 50% de su ingreso; en el caso de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 37,5% de ellos se encuentra en este nivel de endeudamiento, en tanto, en profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 44,4% de los profesores se encuentra sobre-endeudado.

La diferencia es significativa, encontrando mayor sobre-endeudamiento en los profesores que trabajan en establecimientos de NSE menor, p: 0,001.

7.6. Antecedente de registro en DICOM.

De los profesores encuestados, un 43,7%, sin diferencia por sexo, ni edad, refiere que ha estado alguna vez en DICOM. Al desagregar por dependencia, aunque la diferencia no es significativa, se observa que esta situación es referida con mayor frecuencia en profesores de establecimientos municipales y p. subvencionados; de igual forma, es más frecuente que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE refieran haber estado en DICOM. p: 0,001. Tabla 95

7.7. Profesores que tienen ahorros para disponer en emergencias.

Aunque en esta variable, no hay diferencia significativa por sexo o edad, la mitad de los profesores y un 38,1% de las profesoras, refiere que tienen ahorros para disponer en una emergencia. Esto es más frecuente en profesores de dependencia p. pagada (57,3%) que en los profesores de dependencia p. subvencionada (19%) y en los de dependencia Municipal (36,2%), p: 0,01.

En el análisis de esta variable un 57,1% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, cuentan con ahorros o inversiones de los que podrían disponer en casos de emergencia. Por otro lado, un 21,4% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto cuentan con ese tipo de fondos, y en aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 32,2% cuentan con este tipo de ahorros o inversiones.

Es más frecuente que los profesores que trabajan en escuelas de NSE alto tengan ahorros para emergencias. Esta diferencia es significativa, p: 0,001. Tabla 95

7.8. Ahorro previsional

Un 39% de los profesores y un 53,2% de las profesoras, refieren tener ahorro previsional, sin embargo sólo un 22,7% de todos los profesores refiere que cuenta con un ahorro previsional suficiente para su vejez siendo esto más frecuente en los profesores de mayor edad (66,7%), no existiendo diferencia por sexo ni por dependencia de los establecimientos, en esta variable. Ver Tabla 95.

Al desagregar según el NSE del lugar de trabajo, el 31,9% de los profesores de establecimientos de NSE alto, cuenta con un ahorro previsional suficiente para su vejez; de aquellos profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 16,7% cuenta con este tipo de ahorro, y finalmente, los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 14,8% cuenta con ahorro para la vejez. Es. más frecuente que los profesores de establecimientos de NSE menor, no cuenten con ahorros para su vejez. Esta diferencia por NSE es significativa, (p: 0,008).

7.9. Descripción de los profesores según vivienda

El 22,8% de los profesores y el 29,9% de las profesoras están pagando su casa con crédito hipotecario. Cerca del 30% de los profesores de ambos sexos tienen casa propia, sin deuda. Alrededor del 18% de los hombres y mujeres profesores viven en casa arrendada y un 23% vive en casa de sus padres o en

situación de allegados a otro lugar. Estas situaciones son más frecuentes en profesores jóvenes, p: <0,001. No hay diferencias significativas por sexo, por dependencia ni por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores en estas variables Tabla.95.

7.10. Sistema de salud en que se atienden los profesores.

El 58,4% de los profesores, sin diferencias por sexo, están afiliados y se atiende con un seguro privado de salud (ISAPRE). Un 37,3% se atiende en el sistema público y un 1,2% en servicios de las fuerzas armadas. Es más frecuente que los profesores más jóvenes se atiendan en el fondo nacional de salud (FONASA) y, que los de mayor edad lo hagan en ISAPRES (p:<0,001).

Por otro lado, es más frecuente que los profesores que trabajan en escuelas de dependencia Municipal así como los de establecimientos p. subvencionados, se atiendan en el sistema de salud público (44,8% y 52%) en comparación con aquellos de establecimientos p. pagados que se atienden en este sistema en un 20%. Esta diferencia es significativa, p: <0,001. Ver tabla 94.

Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo se atienden con más frecuencia en el sistema público de salud, que aquellos que trabajan en establecimientos de NSE alto, p. 0,001. Ver tabla 94.

7.11. Gastos en vivienda y educación de los profesores.

El 60% de los profesores encuestados destina la mayor parte de su ingreso a vivienda y educación, un 64,1% paga colegios y Universidades de alto costo por la educación de sus hijos; esto ocurre con mayor frecuencia en los profesores de colegios Municipales (68,3%) que en aquellos que trabajan en establecimientos p. subvencionados (62,2%) y p. pagados (47,1%), p: 0,009. Tabla 95.

En establecimientos de NSE Alto, el 51,4% de los profesores destina la mayor parte de su ingreso a vivienda y educación, en tanto esto es referido por el 66% de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, y en el 67,4% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo. Es más frecuente que los profesores de establecimientos de NSE menor, gasten la mayor parte de su ingreso en vivienda y educación p: 0,047. Tabla 95 y 96.

7.12. Tipo de establecimiento donde estudian los hijos de los profesores.

Respecto al tipo de establecimientos donde los profesores educan a sus hijos, el 74% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, tienen a sus hijos en colegios o universidades pagadas al igual que el 48,5% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto y el 60,9% de los que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo. Aunque son los profesores de establecimientos de NSE Alto, quienes con mayor frecuencia educan a sus hijos en establecimientos privados-pagados, un importante número de profesores (60,9%) de establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, educan a sus hijos e hijas en este tipo de establecimientos. La diferencia es significativa, p: 0,032. Ver Tabla 96.

Tabla 96:
Resumen: Ingreso, vivienda y previsión de los profesores según NSE de su trabajo

	NSE				
Ingresos	Alto	Medio A	Medio, MB, B	Total	p: NSE
	%	%	%	%	p
Ingresos suficientes para cubrir gastos	64,0	35,7	44,9	51,4	0,001
Ingreso permite viajes y suntuarios	36,9	17,9	21,0	27,2	0,009
Mayor parte de ingreso destinado a vivienda y educación	51,4	66,0	67,4	60,0	0,047
Paga siempre sus cuentas al día	94,7	85,5	87,0	90,0	0,083
Paga cuenta con atraso x falta de dinero	13,8	30,2	22,1	20,2	0,043
Ha estado en DICOM?	34,4	46,3	61,5	47,0	0,001
Hijos en colegios/universidades privadas	74,0	48,5	60,0	64,1	0,032
Tiene ahorros y/o inversiones para disponer en emergencia	57,1	21,4	32,2	40,7	0,001
Nivel de endeudamiento sobre el 50% de su ingreso	19,5	37,5	44,4	32,0	0,001
Ahorro previsional suficiente para vejez	31,9	16,7	14,8	22,7	0,008
ingreso proporcional a responsabilidades	26,1	7,3	9,8	16,3	0,001
Desearía haber elegido otra profesión	12,4	13,8	19,4	13,5	n/s

C. ACTITUDES Y PREOCUPACIONES DE LOS PROFESORES.

Los profesores tienen preocupaciones en el ámbito personal, laboral y social que son relevantes y que se describirán a continuación, señalando cuáles son sus mayores inquietudes y como es su familia cercana su fuente de mayor preocupación.

1. Preocupaciones sobre condiciones labores, clima en aula y ejercicio de la profesión docente.

Al analizar los temas relacionados con el ejercicio de la profesión, se observa que a los profesores les preocupan mucho (en orden decreciente) los siguientes temas: Que los alumnos salgan mal en sus evaluaciones (75%), perder el trabajo (56,6%), la violencia en la escuela entre los alumnos (55,8%); preocupa mucho también, ser mal valorado por los jefes (49,2%), ser mal valorado por los alumnos (45,6%), que uno de los padres o alumno lo agreda (43,6%), las excesivas obligaciones que deben llevar a casa (41.2%), no poder controlar a los alumnos en la sala (41,6%), la cantidad de bebidas alcohólicas que hay a su alrededor (39,1%) y enfrentar a diario tantos alumnos en el aula (17,8%). En todos estos aspectos, no hay diferencias significativas según sexo, edad, dependencia o NSE.

Por otro lado, salir mal en la evaluación docente así como el excesivo número de alumnos en aula y las excesivas obligaciones de trabajo llevadas a casa, preocupan más a profesores que trabajan en establecimientos p. subvencionados y municipales que a aquellos profesores de establecimientos p. pagados. De igual forma, los temas de violencia ejercida por los alumnos o de sus padres, hacia los profesores son preocupación más frecuente, en aquellos que trabajan en establecimientos p. subvencionados y municipales, que en aquellos que trabajan en establecimientos de dependencia p. pagada, p: <0,001. Tabla 97 y 98.

Tabla 97:
Preocupaciones laborales de los profesores son las siguientes: según sexo edad y dependencia

	Preocupa mucho %	p: sexo	p: edad	p:dependencia	p: NSE
- Que alumnos salgan mal en evaluaciones	75,3	0,238	0,374	0,216	n/s
- Perder el trabajo	56,5	0,531	0,216	0,242	0,266
- Violencia entre los alumnos	55,8	0,612	0,922	0,019*	0,001 ***
- Ser mal valorado por los jefes	49,2	0,145	0,643	0,769**	n/s
- Ser mal valorado por alumnos	45,6	0,161	0,608	n/s**	n/s
- Que un alumno o sus padres lo agredan	43,6	0,141	0,534	0,001*	0,001 ***
- No poder controlar a los alumnos en clases	41,6	0,352	0,643	0,062	0,152
- Excesivas obligaciones llevadas a casa	41,2	0,455	0,526	0,020*	0,001***
- Salir mal en la evaluación docente	39,8	0,484	0,086	0,030*	0,484
- Cantidad de bebidas alcohólicas alrededor	39,1	0,508	0,102	0,304	0,093***
- Ser mal valorado por los colegas	37,2	0,271	0,461	0,985	n/s
- Enfrentar a diario tantos alumnos en aula	17,8	0,491	0,646	0,002*	0,004***

*Más en dependencia Municipal y p. subvencionada
**N/s por NSE del establecimiento
*** Mas en NSE medio, medio bajo y bajo

1.1 Preocupación de profesores por las excesivas obligaciones escolares que lleva a su casa.

Respecto a las obligaciones escolares que los profesores llevan a casa, esto preocupa mucho a un 30,4% de los que trabajan en establecimientos de NSE Alto, a un 51,7% de los que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, y finalmente, a un 44,9% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo. Ver tabla 98

La diferencia es significativa, p: <0,001, siendo esta preocupación más frecuente en profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE.

1.2 Preocupación de los profesores por la violencia entre los alumnos.

Existe mucha preocupación por la violencia entre los alumnos en un 46,3% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto. A un 41,5% de los que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, esto le preocupa mucho y a un 75,6% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, esto les produce mucha preocupación. Tabla 99.

Es más frecuente esta preocupación en profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, siendo esta diferencia significativa, p: <0,001.

1.3 Preocupación de los profesores por la posibilidad de ser agredidos por algún alumno o su familiar.

En cuanto a la preocupación de los profesores por la posibilidad de ser agredidos por un alumno o uno de sus padres, el 17,1% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, refieren mucha preocupación por esta posibilidad, en tanto a un 39,3% de los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, esto les preocupa mucho. Por último, al 54,4% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, le preocupa mucho la posibilidad de ser agredido por un alumno o sus padres.

Esta preocupación por ser agredido por un alumno o uno de sus padres es más frecuente en profesores de establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, p: <0,001. Tabla 98.

2. Preocupaciones de los profesores, relativas a la familia.

Una preocupación importante para el 80% de los profesores se relaciona con la posibilidad de que sus hijos, su pareja o sus padres se enfermen o mueran; de igual forma los preocupa que sus familiares tengan una enfermedad catastrófica. En estas variables, no hay diferencias significativas por sexo, con la excepción de la preocupación por los padres que es más frecuente en las mujeres, (86,7%) que en los hombres (61,1%), p: <0,001.

Al 75 % de los profesores, sin diferencias por sexo, les preocupa mucho tener un problema económico familiar o no tener dinero para financiar sus gastos y llegar a

adulto mayor sin seguridad económica. A más del 65% de los profesores les preocupa mucho que los hijos puedan fracasar en sus estudios.

No hay diferencia significativa por dependencia ni por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores en las variables relacionadas con preocupaciones familiares. Ver tabla 99.

3. Actitudes y preocupaciones respecto a temas sociales y gremiales.

De los profesores encuestados sin diferencias por sexo, un 98,8% cree que existe necesidad de mejorar la calidad de vida de ellos y sus familias; un 96,2% de ellos cree que en su trabajo pueden ser agentes educativos capaces de promover cambios en la conducta y en la salud de sus alumnos (ver tabla 99). Un 80% cree que su trabajo es importante, siendo esto más frecuente en profesores de colegios p. pagados. Esta diferencia es significativa, p: 0,005.

3.1. Necesidades gremiales y percepción de problemas de educación a nivel nacional.

Se exploran las opiniones de los profesores acerca de cuáles creen que son las necesidades más urgentes de la educación chilena. Entre los temas que se destacan como muy importantes, emergen los vinculados con la recuperación del prestigio de la profesión docente, las mejoras de sus salarios, estímulos económicos por sus capacitaciones y mejoras en las condiciones laborales. Aunque en ponderaciones menores son altamente valorados, la necesidad de otorgar educación continúa a los profesores y funcionarios, la capacitación en nuevas tecnologías e intercambio de experiencia entre los profesores.

En general no hay diferencia significativa por sexo, por dependencia o por NSE en estas variables. Ver Tabla 99.

3.2 Deseos de aumento de salario por parte de los profesores.

En cuanto al deseo de aumento de salario, un 78% de los profesores de establecimientos de NSE Alto, están muy de acuerdo con esta posibilidad. Igual opinión tienen el 92,7% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, Por último en profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 74,4% está muy de acuerdo con que le aumenten el salario. Esta diferencia por NSE del lugar de trabajo no es significativa, p: 0,062.

3.3. Deseos de los profesores de que se inyecten recursos para mejorar entorno y condiciones laborales.

En el caso de establecimientos de NSE Alto, el 71,4% de los profesores está muy de acuerdo con que se inyecten recursos para mejorar el entorno laboral y las condiciones laborales como contratos y sueldos; en profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 60% de los profesores está muy de acuerdo con esta posibilidad y por último, en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 76,4% de los profesores está de acuerdo con la afirmación antes mencionada-

Aquellos profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE con más frecuencia desean o están de acuerdo en que se inyecten recursos para mejorar el entorno laboral. Esta diferencia es significativa p: 0,005. Tabla 99.

3.4. Deseos de los profesores de que se les entregue educación continua.

En cuanto al deseo de los profesores de que se les otorgue educación continua, un 61,3% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, están de acuerdo con esta opción. En aquellos profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 70,9% está muy de acuerdo con lo antes mencionado y finalmente, en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 70,3% de los profesores está muy de acuerdo con que se les otorgue educación continua.

La diferencia es significativa, siendo esto menos frecuentemente manifestado por profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, p: 0,003. Tabla 99.

3.5. Deseos de los profesores de recuperar el prestigio de la profesión.

En relación a los deseos de los profesores de recuperar el prestigio de la profesión, esto es manifestado por un 98,2% de aquellos que trabajan en establecimientos de NSE Alto, en todos los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto y en un 91,2% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo. Tabla 99.

Los profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE están menos de acuerdo con esta afirmación; esta diferencia es significativa, p: 0,039.

D. ESTILOS DE VIDA, HÁBITOS Y CONDUCTAS DE CONSUMO

1. Hábitos de Consumo

Se evalúan en este capítulo las conductas de consumo de profesores y profesoras En particular se analiza el consumo de alcohol, tabaco y sustancias así como el consumo de tranquilizantes y automedicación

1.1. Profesores que han presentado problemas por consumir alcohol o drogas.

En el grupo evaluado, el 98.2% de los hombres y el 99,0% de las mujeres no han tenido problemas de consumo problemático de alcohol. Por otro lado, menos del 2% de los profesores refieren haber tenido algún problema por consumir drogas y/o alcohol. Sin diferencia significativa por sexo. p: 0,625. Ver tabla 100.

Al analizar esta variable según NSE, ningún profesor de los que trabajan en establecimientos de NSE Alto o medio alto, refiere que ha tenido problemas de drogas o de alcohol en los últimos 5 años. Por otro lado, un 3,3% de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, refieren que haber tenido problemas de consumir alcohol o drogas en los últimos 5 años.

Aunque existe diferencia, esta no es significativa, p: 0,058. .

1.2. Consumo de cigarrillos.

En relación al consumo de cigarrillos por los profesores, un 64,9% y un 54% de profesores y profesoras, refieren que nunca consumen cigarrillos; un 5,3% y 5,4% de profesoras y profesores fuma semanalmente y un 7% y un 24% de ellos y ellas fuman diariamente. El consumo semanal y diario es más frecuente en las mujeres (30,4%) que en los profesores hombres (12,3%), p: 0,054. Aunque el consumo de tabaco es mayor en las mujeres.

No hay diferencia significativa por sexo, dependencia ni por NSE de los establecimientos. Tabla 100.

1.3. Consumo de cerveza, vinos y bebidas fuertes.

Al analizar el consumo de cerveza, vinos y/o bebidas fuertes en profesores, el 12,7% de los hombres y el 34,7% de las mujeres responden que nunca consumen alcohol. Cerca de un 47% de hombres y mujeres, consumen rara vez; un 25,5% de los hombres y el 12,4% de las mujeres consumen alcohol mensualmente; un 12,7% de los profesores y un 6,4% de las profesoras consume alcohol semanalmente y un 1,8% de los hombres y ninguna mujer utiliza alcohol a diario. Ver tabla 100. Es más frecuente el consumo mensual, semanal y diario de alcohol en los hombres (40,0%) que en las mujeres (18,8%), p: 0,001.

No existe diferencia por NSE de los establecimientos del lugar de trabajo en esta variable, p: 0,631.

1.4. Consumo de Marihuana.

Frente a la pregunta sobre el consumo de marihuana, un 96,4% de los profesores y un 97% de las profesoras respondieron que nunca han consumido marihuana; rara vez han consumido un 3,65% de los hombres y el 2,5% de las mujeres. Tabla 100.

Sin diferencia significativa por sexo ni NSE en este consumo, p: 0,655.

1.5. Consumo de cocaína.

Frente a la pregunta sobre el consumo de cocaína el 100% de profesores y profesoras responden que nunca consumen esta ni otras drogas. Es probable que la complejidad de la pregunta no permita un registro del consumo real de esta sustancia, que no se acerca a la cifra informada de consumo en la población general que es aproximadamente del 5% (CONACE, 2010). Ver Tabla 100.

No hay diferencia significativa por sexo, dependencia o NSE del trabajo.

1.6. Consumo de tranquilizantes por los profesores.

Al preguntar sobre el consumo de tranquilizantes por los profesores, sus respuestas fueron las siguientes. Un 82,1% de los hombres y el 68% de las mujeres respondieron que nunca los usa, en tanto un 14,3% de los hombres y el 23,6% de las mujeres respondieron usarlos rara vez. Responden que usan tranquilizantes mensualmente un 1,8% de los hombres y el 2,5% de las mujeres. El uso semanal es referido por un 2% de las mujeres y por ningún hombre; el uso diario de estos medicamentos ocurre en 1,8% de los hombres y el 3,9% de las mujeres. Tabla 100. Es mayor el consumo de tranquilizantes (mensual, semanal o diario) en mujeres que en hombres (8,5% en comparación con 3,6%), aunque esta diferencia no es significativa, p: 0,309.

No hay diferencia significativa según NSE del establecimiento donde trabajan los profesores.

1.7. Uso de medicamentos naturales por los profesores.

Un 50,9% de los profesores hombres refieren que nunca usan medicamentos naturales y 38,6% rara vez los usa; un 10,5% los usa mensualmente y un 10,5% los usa semanal y diariamente. De las mujeres un 35,6% nunca usa este tipo de medicamentos, 37,1% los usa rara vez, y 15,9% lo usa mensual y semanalmente y un 11,4% los usa a diario. Los profesores utilizan menos que las profesoras medicamentos naturales en forma mensual semanal o diario (10,5% y 27,3% respectivamente) esta diferencia es significativa, p: 0,036. (Tabla 100).

No hay diferencia significativa por dependencia ni por NSE del establecimiento educacional donde trabajan los profesores.

1.8. Uso de automedicación por los profesores.

En relación a automedicación, un 62,5% de los hombres y el 51,2% de las mujeres profesores, responden que nunca se auto-medican; un 33,9% de los hombres y el 40,9% de las mujeres refieren que esto ocurre rara vez. Se auto-medican en forma mensual semanal o diariamente un 3,6% de los hombre y 7,9% de las mujeres (Tabla Nº100).

No hay diferencia significativa por sexo, por dependencia ni por NSE en esta variable.

1.9. Profesores que han tenido problemas por consumo de alcohol o drogas

En cuanto a los problemas que los profesores/as han tenido por el consumo de alcohol y drogas, estos son los siguientes, el 4,1% de los hombres y el 0,6% de las mujeres responden haber tenido reacciones física o emocionales, el 2% de los hombres y ninguna de las mujeres responden haber tenido problemas con los alumnos por consumo de alcohol o sustancias y, el 93,9% de los hombres y el 99,4% de las mujeres responden no haber tenido problemas por consumo de alcohol o drogas. Los hombres presentan con mayor frecuencia que las mujeres problemas secundarios al consumo de alcohol, siendo esta diferencia significativa, p: 0,031. Tabla 100.

Al desagregar los problemas por beber alcohol o utilizar drogas no hay diferencia significativa por NSE del lugar de trabajo de los profesores.

Tabla 100:
Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario

	Hombres %	Mujeres %	Total %	P: sexo	P: NSE
Cigarrillos	35,1	44,6	43,4	0,054	n/s
Alcohol	87,3	65,3	70,1	0,001	n/s
Marihuana	3,6	2,5	2,7	0,655	n/s
Cocaína u otras drogas	0,0	0,0	0,06	0,258	n/s
Tranquilizantes	17,9	32,0	29,0	0,309	n/s
Medicamentos naturales	49,1	64,4	61,0	0,036	n/s
Automedicación	37,5	48,8	43,3	n/s	n/s
Problemas físicos o emocionales por consumo de alcohol o drogas	1,8	1,0	1,1	0625	0,058*

*Mayor en NSE medio, medio bajo y bajo

E. LA FAMILIA DE LOS PROFESORES.

A continuación se analizará en este grupo de profesores encuestados la estructura de sus familias así como el funcionamiento de ellas.

1. Estructura Familiar.

En relación a la situación de pareja actual un 15,8% de los hombres y un 29,9% de las mujeres, contestaron estar solteros/as; están casados un 50,9% de los hombres y un 40,2% de las mujeres; tienen una convivencia estable un 24,6% de los hombres y un 10,8% de las mujeres. Son viudos un 1,8 de los hombres y un 3,5% de las mujeres.

Por lo tanto, forman familias biparentales un 58,2% de los profesores, (75,5% de los hombres y un 51% de las mujeres)[18]. De este tipo de familia, son familias reconstituidas un 4,1%. Forman Familias Mono-parentales (MP) un 42% de los profesores solteros, viudos, separados, anulados y divorciados, sin pareja actual o viven solos.

En general se observa que es más frecuente en este grupo de profesores evaluados que las mujeres sean solteras y los hombres casados. Esta diferencia es significativa. p: 0,03. Ver Tabla 101.

1.1. Cantidad de personas que viven en la casa.

En el análisis de la estructura familiar de los profesores (as), sobre el 50% tienen hogares formados por tres a cuatro personas. Viven con seis a ocho personas el 7,2% de los hombres y el 11,4% de las mujeres. No hay diferencias significativas por sexo, dependencia ni por NSE del lugar de trabajo en esta variable.

La mayoría de los profesores, sin diferencia por sexo, responden que tienen entre uno a tres hijos, p: 0,363. Ver tabla 104. Por otro lado, es más frecuente que profesores de NSE alto y medio alto vivan con sus padres y que aquellos de NSE medio, medio bajo y bajo, vivan con sus cónyuges e hijos.

Esta diferencia es significativa, p: 0,019. Tabla 102 y 103

2. Funcionamiento familiar en profesores.

Al preguntar sobre distintas dimensiones del funcionamiento familiar de los profesores, se analiza cada una de ellas a continuación. En general en estas variables no se encuentran diferencias significativas por sexo ni por NSE del lugar de trabajo de los profesores. Tablas 105, 106 y 107.

[18] Proporción menor que en la familia Chilena (61,2%).

2.1 Profesores que sienten que su familia se preocupan por sus sentimientos.

Para la pregunta acerca de la intensidad con que los profesores sienten que su familia se preocupa por sus sentimientos, un 91% de ellos responde que esto ocurre siempre o frecuentemente. En esta variable no hay diferencias significativas según sexo o NSE de sus establecimientos educacionales.

2.2 Frecuencia con que los profesores se sienten atendidos por su familia.

Un 91% de los profesores manifiestan que en su casa siempre o frecuentemente los atienden. La diferencia por sexo y por NSE del establecimiento donde trabajan no es significativa p: 0,557 y p: 0,066. Tabla 107.

2.3. Frecuencia con que los profesores sienten que las reglas en la casa de los profesores son claras.

En cuanto a que las reglas en la casa de los profesores son claras, un 96% manifiesta que esto ocurre siempre o frecuentemente. No hay diferencia significativa por sexo p: 0,970, ni por NSE del establecimiento en esta variable. Tabla 107.

2.4. Frecuencia con que los profesores sienten momentos de alegría junto a sus familias.

Un 94% de los profesores manifiestan que tienen momentos de alegría con su familia. No existe diferencia significativa en esta variable por sexo o por NSE del colegio donde ellos trabajan. Ver tabla 107

2.5. Frecuencia con que los profesores tienen tiempo para compartir con su familia los fines de semana.

Un 84% de los profesores, refiere que tiene tiempo para compartir en familia los fines de semana. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable.

Se observa que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio alto y medio, son quienes tienen menos tiempo para compartir en familia, en tanto, quienes tienen mayor tiempo para son aquellos que trabajan en establecimientos de NSE alto. Esta diferencia es significativa, p: 0,010. Tabla 105.

2.6. Frecuencia con que profesores refieren existencia de episodios de violencia intrafamiliar.

En relación a la existencia de episodios de violencia intrafamiliar en los profesores, un 83% de ellos responden que esto nunca ocurre y un 13,6% responde que esto ocurre ocasionalmente.

No hay diferencia significativa en esta variable por sexo (p: 0,586), ni por NSE de sus colegios, (p: 0,807).

2.7. Apoyo, comunicación y cercanía que sienten los profesores de su pareja.

Un 83% de los profesores refiere que en su familia existe apoyo, cercanía con su pareja. En esta variable, no hay diferencia significativa por sexo, como tampoco por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores. Tabla 107

2.8. Frecuencia con que los profesores sienten que su familia valora su trabajo.

Un 95% de los profesores refiere que su familia valora su trabajo siempre o frecuentemente. Sin diferencia significativa por sexo ni NSE en esta variable.

2.9. Frecuencia con que los profesores conversan sus problemas en casa.

Un 94% de los profesores responden que siempre o frecuentemente conversan sus problemas en casa". No hay diferencia por sexo, ni por NSE del establecimiento donde trabajan los profesores en esta variable.

2.10. Frecuencia con que los profesores dicen que son personas optimistas.

Cerca del 95% de los profesores responden que sienten que son personas optimistas. La diferencia por sexo, y por NSE no es significativa Tabla 107

2.11. Frecuencia con que los profesores comparten las comidas en familia.

En relación a la frecuencia con que se comparten las comidas en familia, sobre un 70% de los profesores tiene esta costumbre y aunque esta costumbre es más frecuente en las profesoras; la diferencia por sexo y por NSE del establecimiento educacional, no es significativa. Ver tabla 106 y 107.

2.12. Situación de las vacaciones de los profesores.

En relación a las vacaciones, cercano al 80% de los profesores refieren que sus vacaciones se respetan y se toman en familia. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable, como tampoco la hay por NSE del lugar de trabajo de los profesores en esta variable.

2.13. Frecuencia con que los profesores desarrollan actividades recreativas como cine teatro, pintura, lectura.

En relación a esta pregunta, sobre el 50% de los profesores responden que desarrollan actividades recreativas como cine, pintura, lectura. No se presenta diferencia significativa por sexo como tampoco según NSE de los establecimientos educacionales (ver tabla 107).

2.14. Profesores pasan fiestas tradicionales en familia.

Es muy frecuente que los profesores refieran pasar las fiestas tradicionales en familia. En esta variable no hay diferencia significativa por sexo, ni por NSE

Tabla 106

Intensidad con que los profesores sienten que ocurren las siguientes situaciones

Su familia	Nunca	Ocasionalmente	Frecuentemente	Siempre
	%	%	%	%
Se preocupa por sus sentimientos	1,1	7,3	26,8	64,8
Su familia lo entiende	0,8	7,7	35,6	55,9
Su familia valora su trabajo	0,4	4,2	21,8	73,6
Su familia y Ud. tienen momentos de alegría.	1,2	4,3	30,7	63,8
Siente apoyo comunicación cercanía de su pareja	8,1	8,1	18,5	65,4
Las reglas en su casa son claras	3,9	29,0	0,0	67,2
Problemas se conversan en casa	1,2	4,3	29,66	65,0
Ud. es una persona optimista	0,4	3,5	34,4	61,8
Tiene tiempo para padres, hijos y su familia	0,8	15,0	37,4	46,9
Comparte comidas en familia	3,5	23,0	30,5	43,0
Las vacaciones respetadas y las toma en familia	2,8	17,4	28,9	51,0
Deporte pintura, lectura, cine en su tiempo libre	11,1	33,7	26,8	28,4
Las fiestas tradicionales las pasa en familia	1,1	4,6	23,0	71,3
Episodios de violencia en familia	83,7	13,6	0,8	1,9

Tabla 107:

Intensidad con la que Siempre siente las siguientes situaciones en familia según sexo y NSE

	Sexo				
	Masculino	Femenino	Total	**p: sexo**	p: NSE
	%	%	%		
Familia se preocupa por sus sentimientos	63,2	65,2	64,8	0,958	n/s
Su familia lo atiende	50,9	57,4	55,9	0,557	n/s
Su familia valora su trabajo	73,7	73,5	73,6	0,921	n/s
Tiene momentos de alegría en familia	58,9	65,2	63,8	0,824	n/s
Siente apoyo, comunicación cercanía de pareja	66,7	65,0	65,4	0,244	n/s
Las reglas en su casa son claras	68,4	66,8	67,2	0,970	n/s
Los problemas se conversan en casa	57,1	67,2	65,0	0,568	n/s
Ud. es una persona optimista	54,4	63,9	61,8	0,267	n/s
Tiene tiempo para compartir en familia	38,6	49,2	46,9	0,10	0,010*
Comparte comidas cada día con la familia	39,3	44,0	43,0	0,738	n/s
Vacaciones se respetan, las toma en familia	54,5	50,0	51,0	0,860	n/s
Realiza deporte, lectura, cine en tiempo. libre	28,1	28,4	28,4	0,068	n/s
Pasa fiestas tradicionales en familia	64,9	73,0	71,3	0,510	n/s
En su familia existen episodios de violencia	1,8	2,0	1,9	0,586	

* Más frecuente en NSE alto

3. Relación de los profesores y sus hijos

A continuación se analizarán distintas variables que describen a los profesores en cuanto a su modo de relacionarse con sus hijos y parejas

3.1. Dedica tiempo cada día para hablar con los hijos

En el grupo de profesores encuestados, el 66,3% refiere que siempre dedica tiempo para hablar con sus hijos, siendo esto más frecuente en las mujeres, p: 0,012. (ver tabla 108). No hay diferencia por NSE en esta variable.

3.2. Nivel de satisfacción de los profesores al conversar con sus hijos.

El 71% de los profesores refiere sentirse satisfecho al conversar con sus hijos, siendo esta afirmación más frecuente en las profesoras. Esta diferencia es significativa por sexo (p: 0,003). No hay diferencia según NSE del establecimiento donde trabaja el profesor en esta variable (p: 0,358). Ver tabla 108

3.3. Los hijos de los profesores expresan fácilmente sus sentimientos.

Un 62% de los profesores refiere que sus hijos siempre expresan fácilmente sus sentimientos, y 32% refiere que esto ocurre a veces. Esta afirmación es más frecuente en las mujeres, pero la diferencia por sexo no es significativa, p: 0,207), como tampoco lo es por NSE del establecimiento p: 0,933.

3.4. Frecuencia con que los profesores creen que entienden a sus hijos

Del grupo de profesores encuestados, 63% responde que creen que siempre entienden a sus hijos. La diferencia por sexo no es significativa. p: 0,173. No hay diferencia por NSE de los establecimientos en esta variable, p: 0,610.

3.5. Frecuencia con que los hijos de los profesores cuentan con ellos

El 98% de los profesores dicen que sus hijos pueden contar con ellos cuando están en dificultades. Aunque es más frecuente que las mujeres, sean quienes dicen que sus hijos pueden contar con ellas cuando están en dificultades, esta diferencia no es significativa. p: 0,137. De igual forma, no hay diferencia significativa en esta variable según NSE del establecimiento donde ellos trabajan. Tabla 108

3.6. Frecuencia con que los hijos de los profesores cuentan con su ayuda para hacer sus deberes.

El 69,8% de los profesores dicen que sus hijos cuentan con su ayuda para hacer sus tareas. Aunque esto es más frecuente en las mujeres, la diferencia por sexo y por NSE no es significativa, p: 0,086.

3.7. Frecuencia con que profesores llegan a casa cuando todos duermen.

Sobre el 80% de los profesores refieren que nunca o rara vez llegan a casa cuando todos duermen, siendo esto menos frecuente en mujeres. Esta diferencia por sexo es significativa, p: 0,019. Por otro lado, aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, son quienes con mayor frecuencia contestan que llegan a casa cuando todos duermen. p: 0,035. Tabla 108.

3.8. Frecuencia con que los profesores sienten que han perdido muchos momentos significativos con su familia

El 50% de los profesores sienten que nunca o rara vez se han perdido momentos significativos con su familia. Sin diferencia por sexo y NSE del lugar de trabajo de los profesores en esta variable. Tabla 108.

Tabla 109
Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones familiares

Siempre ocurre que	Sexo		Total	p: sexo	p: NSE
	Masculino	Femenino			
	%	%	%		
Dedico tiempo c/ día para hablar con mis hijos	46,5	72,5	66,3	0,012	n/s
Me satisface cómo converso con mis hijos	54,8	76,9	71,6	0,003	n/s
Mis hijos expresan fácilmente sus sentimientos.	52,4	66,2	62,9	0,207	n/s
Creo que entiendo a mis hijos	54,8	65,7	63,1	0,173	n/s
Mis hijos cuentan conmigo en las dificultades	85,7	94,7	92,6	0,137	n/s
Mis hijos cuentan conmigo para sus tareas	64,3	71,5	69,8	0,086	n/s
Llego a casa cuando ya todos duermen	4,1	0,0	1,0	0,019	0,035*
Siento que me he perdido muchos momentos significativos de mi familia	6,1	8,0	7,6	0,934	n/s

***** Más frecuente en profesores de NSE medio, medio bajo y bajo

3.9. Descripción de profesores según tareas y responsabilidades del hogar

El 73,2% y 42,9% de los hombres y mujeres dice que colabora toda la familia en las tareas del hogar; un 14,3% y 33,7% de hombres y mujeres, dicen que son tareas que hacen al llegar del trabajo; el 11,5% de los hombres y el 23,5% de las mujeres tienen ayuda de alguien que deben pagar. u otra alternativa. Las mujeres responden con menos frecuencia que los hombres que en las tareas del hogar colabora toda la familia. p: <0,001.Ver tabla 111.

En cuanto a las tareas y responsabilidades del hogar, en profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, el 48,2% de los profesores dice que en esas tareas colabora toda la familia, el 16,4% de los profesores dice que debe hacer esas tareas al llegar del trabajo, el 35,5% de los profesores tienen la ayuda de alguien o cuenta con otra forma para solucionar las tareas y responsabilidades del hogar. En el caso de los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio

Alto, el 46,3% dice que en las tareas del hogar colabora toda la familia, el 44,4% debe hacerlas al llegar del trabajo, el 9,3% tiene la ayuda de alguien a quien debe pagar. Por último, en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 53,4% de los profesores dice que en las tareas y responsabilidades del hogar colabora toda la familia, el 36,4% de los profesores deben llegar a hacerlas después del trabajo, el 10,2% cuenta con la ayuda de alguien a quien debe pagar u otra alternativa. Ver tabla 112.

Es más frecuente que los profesores que trabajan en establecimientos con menor NSE, tengan tareas domésticas por hacer al regreso de sus trabajos. Esta cifra es significativa; p: <0,001.

3.10. Descripción de las personas que cuidan de los hijos en edad escolar de los profesores

El 8,6% de los profesores y 10,2% de las profesoras responden que a sus hijos los cuida la asesora del hogar, el 2,9% de los hombres y el 0,8% de las mujeres dice que lo hace la abuela paterna, 2,9% de los hombres y el 11,8% de las mujeres responden que lo hace la abuela materna. Ningún hombre y el 0,8% de las mujeres refieren que a sus hijos los cuida una vecina; ningún hombre y el 3,1% de las mujeres responden que a sus hijos los cuidan sus hermanos (as) mayores y 31,4% de los hombres y 4,7% de las mujeres dicen que lo hace su cónyuge.

El 2,9% de los hombres y el 11,8% de las mujeres dicen que sus hijos están solos, esperando que llegue un adulto, en tanto el 37,1% de los hombres y el 44,1% de las mujeres responden no tener hijos en edad escolar. La abuela materna es más solicitada como ayuda que la abuela paterna. Se asume con más frecuencia que las mujeres son las que cuidan de sus hijos mientras el padre trabaja.

Esta diferencia por sexo, es significativa, p:<0,001. (Ver tabla 113)

En establecimientos de NSE Alto, el 16% de los profesores con hijos en edad escolar cuenta con la asesora del hogar para cuidarlos; ningún profesor cuenta con la abuela paterna para cuidarlos, mientras que el 2,7% de los profesores dice que la abuela materna cuida a sus hijos; ningún profesor cuenta con que alguna vecina cuide a sus hijos en edad escolar, el 1,3% dice que sus hijos en edad escolar son cuidados por los hermanos mayores, el 13,3% de los profesores dice que su cónyuge cuida a sus hijos mientras él trabaja y el 5,3% de los profesores dice que mientras él trabaja sus hijos esperan solos hasta que un adulto llegue.

En los profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 6,1% cuenta con la asesora del hogar para cuidar a sus hijos; ningún profesor cuenta con la abuela paterna para cuidarlos, el 6,1% de los profesores cuenta con la abuela materna para cuidar a sus hijos; ningún profesor dice que a sus hijos los cuida alguna vecina; en cambio, el 3% cuenta con sus hijos en edad escolar son cuidados por los hermanos mayores. El 6,1% de los profesores dice que sus hijos son cuidados por su cónyuge; y el 12,1% de los profesores dice que mientras él trabaja sus hijos esperan solos hasta que un adulto llegue.

Finalmente, en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 3,7% de los profesores dejan a sus hijos con la asesora del hogar mientras ellos trabajan, un 3,7% y un 22,2% deja a sus hijos escolares con la abuela paterna y con la abuela materna; en tanto, el 1,9% de los profesores deja a sus hijos con alguna vecina, el 3,7% los deja con los hermanos grandes, el 9,3% los deja con su cónyuge y un 14,8% de los profesores dejan que sus hijos esperen solos a que un adulto llegue.

Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto cuentan con más frecuencia con asesora del hogar para cuidar a sus hijos mientras trabajan; esto es menos frecuente en los profesores de menor NSE., observándose en ellos con más frecuencia la colaboración de abuelas y hermanos mayores en el cuidado de los hijos, así como es también más frecuente que refieran que sus hijos esperan solos que ellos lleguen a sus hogares. p: 0,005. Ver tabla 114.

F. LA SALUD DE LOS PROFESORES.

Se describirán a continuación la frecuencia con que se realizan controles preventivos de salud y dentales profesores y profesoras.

1. Descripción de los profesores según como controlan su salud.

De los profesores evaluados, el 63,2% de los hombres y el 80,9% de las mujeres dicen realizarse un control médico periódico (semestral o anual) y el 36,8% de los hombres y el 19,1% de las mujeres, no se han controlado hace años. Las profesoras tienen mayor preocupación por controlar su salud que los profesores.

Esta diferencia que es significativa, p: 0,005. Tabla 115

1.1 Razones por las cuales los profesores no controlan su salud

Al preguntar a los profesores porque no se realizan un control de su salud, el 50% de los profesores y el 40,8% de las profesoras responden que no tiene tiempo para preocuparse del tema salud; el 10,7% de los hombres y el 36,6% de las mujeres dicen que no cuentan con el dinero para realizarse un control y el 39,3% de los hombres y el 22,5% de las mujeres no cree que necesite controlarse. Tabla 116.

Existen diferencias significativas por sexo en estas variables; por un lado las mujeres aseguran con mayor frecuencia que los hombres que no cuentan con el dinero para controlarse; es por otro lado más frecuente que los hombres crean no necesitar hacerlo, p: 0,029.

No existe diferencia significativa en esta variable según el NSE de su lugar de trabajo.

1.2 Descripción de profesores según controlan su salud dental.

Al preguntar a los profesores cada cuanto tiempo se realizan un control de salud dental, se observa, que 36,8% de hombres y mujeres dice que se realiza un control periódico (semestral o anual), el 45,6% de los hombres y el 38,8% de las mujeres responde que asiste al dentista sólo si tiene algún problema, el 8,8% de los hombres y el 19,9% de las mujeres responde que quisiera realizar un control con el dentista, pero no tiene recursos económicos para hacerlo y el 8,8% de los hombres y el 4,5% de las mujeres dice que hace años que no va al dentista. La diferencia por sexo no es significativa en esta variable. p: 0,160. Tabla 117 y 118.

Es más frecuente que profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto se realicen un control periódico dental, así como es más frecuente que profesores de establecimientos de menor NSE, digan que no consultan al dentista por falta de dinero.

La diferencia por NSE es significativa, p: 0,013.

G. PROBLEMAS DE SALUD MENTAL DE LOS PROFESORES.

Se explora en este apartado las consultas de profesores con especialistas de salud mental así como la presencia de síntomas depresivos. Se desagregan estas variables por sexo y por dependencia y NSE del lugar de trabajo

1. Consulta de los profesores a un especialista de Salud Mental en el último año.

Al preguntar acerca del número de profesores que ha consultados a un especialista de Salud mental por razones personales, emocionales o de conducta en el último año, un 3,6% de los hombres y un 8,8% de las mujeres contestan afirmativamente. Por otro lado, un 96,4% de los hombres y el 84,8 % de las mujeres responden haber estado en tratamientos por problemas de salud mental hace más de un año: Los profesores que nunca han consultado a un especialista de salud mental son un 1,2% de los profesores evaluados (ningún hombre y el 1,5% de las mujeres). Esta cifra es muy llamativa, e indica que sobre el 80% de los profesores de ambos sexos, han consultado alguna vez por problemas de salud mental

No hay diferencia significativa por sexo, por dependencia, ni por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores en esta variable. Ver tabla 119.

2. Síntomas depresivos.

Se explora la presencia de síntomas depresivos en los profesores a través de las preguntas del protocolo CIE 10 y los criterios para el diagnóstico de Depresión CIE10, aplicado en Chile para la evaluación de salud mental general a nivel de atención primaria. Se explora la situación emocional de los profesores en el último año, mes o semana. Se realiza un auto-registro que nos señala la percepción de los profesores respecto de sus síntomas. Los resultados son los siguientes:

2.1 Profesores que se han sentido deprimidos.

En relación a sentirse deprimidos la mayor parte del tiempo en las últimas dos semanas, esto ocurre en un 9,9% de todos los profesores evaluados (10,5% en hombres y 9,8% en mujeres). Este mismo síntoma se ha presentado en el último mes, en el 10,7% de todos los profesores (3,5% en profesores y en 12,7% de las profesoras)

En cuanto a sentirse deprimido la mayor parte del tiempo en el último año la cifra alcanza a 27,1% de todos los profesores (21,1% en los profesores y 28,8% en profesoras). Refieren que no se han sentido deprimidos en la última semana, mes o año, un 52,3% de todos los profesores (64% de hombres y 48,8% de mujeres)

Aunque el síntoma sentirse triste o deprimido en la última semana, mes o año, es más frecuente en profesoras (52%), que en los profesores (35,1%); la diferencia por sexo (p: 0,081) y por NSE de sus colegios, (p: 0,218).no es significativa.

2.2 Profesores que han estado desinteresados, incapaces de disfrutar de la vida la mayor parte del tiempo casi todos los días.

En relación a la variable estar o sentirse desinteresado, incapaz de disfrutar de la vida la mayor parte del tiempo casi todos los días, la mayor parte de los profesores de ambos sexos (70%) respondieron que esto no les ha ocurrido; en tanto respondieron que esto les ha ocurrido en las últimas 2 semanas un 3,5% de los hombres y un 3,9% de las mujeres; este mismo síntoma para el último mes, ha ocurrido en el 5,3% de profesores y en el 7,8% de las profesoras. Por último, un 19,2% de todos los profesores presentan igual sintomatología en el último año (21,1% profesores y 18,6% de las profesoras). Ver tabla 120.

No hay diferencias significativas por según sexo en esta variable, p: 0,904.

Si desagregamos por NSE, en profesores de establecimientos de NSE Alto, un 3,5% de los profesores ha estado desinteresado o incapaz de disfrutar la vida la mayor parte del tiempo en las últimas 2 semanas, el 1,8% de los profesores se ha sentido así en el último mes y el 15,8% se ha sentido así en el último año; por otro lado, el 78,9% de los profesores dice que esa situación no le ha ocurrido.

En relación a profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, un 1,8% de los profesores ha estado desinteresado o se ha sentido incapaz de disfrutar la vida la mayor parte del tiempo, casi todos los días durante las últimas 2 semanas, al 12,5% de los profesores le ha ocurrido esa situación durante el último mes, mientras que al 19,6% de los profesores se ha sentido así durante el último año y al 66,1% de los profesores no le ha ocurrido esa situación.

En el caso de profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 5,5% de los profesores se ha sentido de la forma antes mencionada durante las 2 últimas semanas, mientras que el 11% se ha sentido así la mayor parte del tiempo en el último mes, el 23,1% se ha sentido así en el último año; y por el contrario, el 60,4% de los profesores dice que no ha estado desinteresado o incapaz de disfrutar la vida la mayor parte del tiempo casi todos los días.

Este síntoma se observa con más frecuencia en los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, p: 0,030. Ver tabla 121.

2.3. Profesores que han tenido problemas para dormir (insomnio o dormir demasiado)

Al preguntar al grupo en estudio si han tenido problemas para dormir casi todas las noches, (insomnio o dormir demasiado), se encuentra que un 3,5% de los profesores y un 9,2% de las profesoras respondió que ha tenido problemas para dormir en las últimas 2 semanas; un 7% de los profesores y un 8,7% de las profesoras refiere que han tenido este problema en el último mes, y un 28,1% y un 27,7% de ellos y ellas han tenido este problema en el último año; un 61,4% de los profesores y un 54,4% de las profesoras no han tenido este síntoma. Tabla 120

No se observan diferencias significativas por sexo en esta variable, p: 0,497. Ver Tabla 123. No hay diferencia por NSE (p: 0,076), del lugar de trabajo de los profesores. Tabla 121

2.4 Profesores que se han sentido con menos energía casi todo el tiempo.

En el grupo de estudio, un 10,5% de los profesores refieren haberse sentido con menos energía casi todo el tiempo en las últimas 2 semanas; un 21,1% de ellos presentan este síntoma en el último mes, un 29,8% en el último año y un 38,6% de los profesores responden que no han tenido este síntoma. En el grupo de las profesoras un 18,8% ha tenido este síntoma en las últimas 2 semanas, un 20,3% en el último mes, un 37,6% en el último año y un 23,3% no refieren este síntoma.

Aunque esta sintomatología es más frecuente en las mujeres esta diferencia no es significativa, p: 0,090. Tabla 120

En profesores de establecimientos de NSE Alto, el 12,4% se ha sentido cansado y con menos energía la mayor parte del tiempo casi todos los días en las últimas 2 semanas; el 15,9% se ha sentido así en el último mes, el 31,9% se ha sentido así en el último año y al 39,8% no le ha ocurrido esto. En los establecimientos de NSE Medio Alto el 23,2% de los profesores se sienten cansados, sin energía la mayor parte del tiempo casi todos los días en las últimas 2 semanas; de igual forma, el 25% de los profesores también se ha sentido así, pero en el último mes; el 35,7% se ha sentido así en último año y el 16,1% de los profesores dice que eso no le ha ocurrido.

En los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 18,9% de ellos han tenido ese problema en las últimas 2 semanas, el 23,3% lo ha tenido en el último mes, el 41,1% ha tenido ese problema en el último año y el 16,7% no ha tenido este síntoma.

Este síntoma se presenta con menor frecuencia en los profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto y con mayor frecuencia en los profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, Esta diferencia es significativa, p: 0,004. Tabla 121.

2.5 Profesores que han tenido problemas de concentración o memoria.

En relación a la pregunta sobre si han tenido problemas de concentración o memoria, un 7% de los profesores respondieron que han tenido problemas de concentración o memoria en las últimas 2 semanas; un 8,8% en el último mes y un 24,6% en el último año. No les ha ocurrido este síntoma a un 59,6% de los profesores. En cuanto a las profesoras un 11,3% de ellas, respondieron haber tenido este síntoma en las últimas 2 semanas. Un 14,8% ha presentado este problema en el último mes y un 30% en el último año. Refieren que este síntoma no les ha ocurrido en un 43,8%. Tabla 120

Aunque este síntoma es más frecuente en las mujeres, la diferencia por sexo no es significativa (p: 0,187), como tampoco hay diferencia por NSE del lugar de trabajo donde trabajan los profesores en esta variable (p: 0,100), tabla 121.

2.6 Profesores que han estado más lentos para hacer las cosas.

Para la pregunta anterior un 3,5% de los hombres respondieron que se han sentido más lentos para hacer las cosas en las últimas 2 semanas; han tenido esta sensación en el último mes en un 12,3%, en el último año un 21,1% y refieren que esto no les ha ocurrido en un 63,2%. Las mujeres respondieron que esto les ha ocurrido en las últimas dos semanas en un 7,9%, en un 18,8% en el último mes, en un 23,3% en el último año; refieren que esto no les ha ocurrido en un 52,9%.

La diferencia no es significativa por sexo, sin embargo es más frecuente en las mujeres este síntoma, (p: 0,274), Tabla 120.

En profesores de establecimientos de NSE Alto el 3,5% ha estado más lento para hacer las cosas casi todos los días en las últimas 2 semanas, el 12,4% de los profesores ha estado así en el último mes y el 16,8% lo ha estado en el último año; por otro lado, el 67,3% de los profesores no refiere este síntoma.

En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 10,7% han estado más lentos para hacer las cosas casi todos los días en las últimas 2 semanas, el 19,6% lo ha estado en el último mes y el 25% lo ha estado en el último año; por el contrario, al 44,6% no le ha ocurrido la situación antes mencionada.

Finalmente, en profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 8,9% de los profesores ha estado más lento en las últimas 2 semanas, el 22,2% lo ha estado en el último mes, el 28,9% lo ha estado en el último año, y al 40% restante de los profesores no les ha ocurrido la situación mencionada.

Es también más frecuente este síntoma en los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, p: 0,007. Tabla 121.

2.7 Profesores que han estado inquietos o no pueden permanecer sentados.

En relación a la variable estar inquieto o no poder permanecer sentado casi todos los días, la mayor parte de los profesores (77,2%) respondieron que esto no les ha ocurrido, en tanto respondieron que esto les ha ocurrido en el último mes (5,3%) en el último año (17,5%); las profesoras respondieron que esto les ha ocurrido en las últimas 2 semanas (4,4%), en el último mes (6,4%), en el último año (13,2%), en tanto refieren que esto no les ha ocurrido en un 76%. Tabla 120 y 121.

No hay diferencias significativas por según sexo (p: 0,362) ni por NSE del establecimiento donde trabajan los profesores en esta variable, p: 0,088.

2.8 Profesores que se han sentido poco hábiles o capaces comparativamente.

Para la pregunta anterior ningún hombre y un 3,5% de las mujeres se ha sentido poco hábil o capaz en las últimas dos semanas; para el último mes, el 5,3% de los hombres y el 4% de las mujeres contestan haberse sentido de esta forma, en el último año contestan haber sentido este síntoma un 19,3% de los hombres y el 17% de las mujeres.

Por lo tanto, cerca del 25% de hombres y mujeres han tenido este síntoma en tanto, refieren que esto no les ha ocurrido un 75,4 % de los hombres y el 75,5% de las mujeres. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable (p: 0,514), como tampoco hay diferencia por NSE del lugar de trabajo de los profesores en esta variable, p: 0,104. Tabla 120 y 121.

2.9 Profesores que se han sentido despreciados o culpables.

Para la pregunta si se han sentido despreciados o culpables, los profesores respondieron de la siguiente forma. El 1,8% de los hombres y el 1% de las mujeres dice haberse sentido así en las últimas 2 semanas, el 3,5% de los hombres y el 2,5% de las mujeres responde que éste es el modo en que se han sentido en el último mes, el 5,3% de los hombres y el 5% de las mujeres dicen haberse sentido de esta manera en el último año. Por lo que cerca del 10% de hombres y mujeres han tenido este síntoma y el 89,5% de los hombres y el 91,6% de las mujeres dicen que esto no les ha ocurrido.

La diferencia por sexo y por NSE del colegio donde trabajan los profesores no es significativa. (p: 0,934 y 0,482, respectivamente). Ver tabla 120 y 121.

2.10 Profesores que han notado un cambio en su apetito.

El 1,8% de los profesores y el 4,4% de las profesoras han notado un cambio en el apetito en las últimas dos semanas, el 3,5% y 12,3% de profesores y profesoras han notado un cambio en el último mes, el 7% y el 24% de los profesores y profesoras han notado este cambio en el último año. Por lo que cerca del 12% de los hombres y del 40% de las mujeres presentan este síntoma y, el 87,7% y 59,3% de hombres y mujeres responde que esto no le ha ocurrido. Tabla 120

Las profesoras presentan cambios en el apetito con mayor frecuencia que los profesores, lo que resulta significativo, p:<0,001. No hay diferencia significativa en esta variable en los profesores según el NSE de su trabajo. (p: 0,194.). Tabla 121.

2.11. Profesores que han notado un cambio en su peso de más de 4 Kilos.

Para la pregunta anterior, ninguno de los profesores refiere haber tenido un cambio de peso en las últimas dos semanas; refieren que esto les ha ocurrido en el último mes un 5,3%, les ha ocurrido en el último año en un 38,6% y no le ha ocurrido 56,1%.Por otro lado un 4,4% de las profesoras contestaron que esto les ha ocurrido en las últimas dos semanas, un 10,8% refiere que les ha ocurrido en el último mes, un 38,4% en el último año. Por lo tanto, cerca del 50% de hombres y mujeres han

tenido este síntoma en el último año y no les ha ocurrido esto a un 46,3% del grupo de profesores encuestados. La diferencia no es significativa por sexo, (p: 0,183), como tampoco por NSE (p: 0,421). Tabla 120 y 121.

2.12. Profesores que han pensado que no vale la pena vivir.

Al preguntar a los profesores si han pensado que no vale la pena vivir, ningún profesor ha tenido este pensamiento en las últimas dos semanas, 3,5% lo ha pensado en el último mes, un 1,8% respondió que lo ha pensado en el último año y un 94,7% dijo que no lo ha pensado nunca. En cuanto a las profesoras, ellas respondieron que han tenido este pensamiento en las últimas dos semanas (1,5%), en el último mes (0,5%), en el último año (5,9%) y esto no les ha ocurrido (92,2%)

Aunque la diferencia por sexo no es significativa, (p: 0,115), cabe resaltar que la respuesta si, en el último mes es siete veces superior en los hombres que en las mujeres, en tanto, la respuesta si en el último año, es tres veces superior en las mujeres, Ver tabla 120.

En cuanto a la presencia de este síntoma según NSE del lugar de trabajo de los profesores, se observa que no presenta diferencia significativa en los profesores encuestados, p: 0,075. Ver Tabla 121.

2.13. Profesores que han pensado alguna vez quitarse la vida.

Al preguntar a los profesores si han pensado alguna vez quitarse la vida, ninguno de ellos dice que ha tenido este pensamiento en las últimas dos semanas; un 1,8% dice haberlo pensado en el último mes y un 1,8% responde haberlo pensado en el último año; un 96,5% nunca ha tenido este pensamiento.

En el caso de las profesoras, un 1% refiere haber pensado quitarse la vida en las últimas dos semanas, el 0,5% dice haberlo pensado en el último mes, el 3,9% responde que lo ha pensado en el último año y a un 94,6% esto nunca le ha ocurrido. Ver Tabla 120.

Este síntoma es más frecuente en las mujeres, aunque la diferencia por sexo no es significativa, (p: 0,480)

En profesores de establecimientos de NSE Alto ningún profesor ha pensado quitarse la vida en las últimas dos semanas, ni en el último mes; un 1,7% de los profesores lo ha pensado en el último año y el 98,3% de los profesores no ha pensado quitarse la vida.

En el caso de profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 3,6% de ellos han pensado quitarse la vida, en las últimas dos semanas; ningún profesor lo ha pensado en el último mes; un 3,6% lo ha pensado en el último año, mientras que el 92,7% de los profesores no lo ha pensado.

Finalmente, en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, ningún profesor ha pensado quitarse la vida en las últimas dos semanas, el 2,2% lo ha

pensado en el último mes, el 5,5% lo ha pensado en el último año, mientras que el 92,3% de los profesores no ha pensado quitarse la vida.

Es menos frecuente que el pensamiento de quitarse la vida ocurra en profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, p: 0,035. Ver Tabla 121.

Tabla 120:

Resumen: Síntomas depresivos que los profesores han tenido casi todos los días, en el último año, mes, semana según sexo y NSE de su lugar de trabajo

En el último mes, semana, año, la mayor parte del tiempo, casi todos los días:	Sexo		Total	p: Sexo	p: NSE
	Masculino %	Femenino %	%		
Se ha sentido deprimido casi todos los días	35,1	51,3	47,7	0,081	0,218
Se ha sentido desinteresado, incapaz de disfrutar la vida, casi todo los días	29,9	30,3	30,3	0,904	0,030
Con problemas para dormir	38,6	45,6	44,2	0,497	0,076
Cansado con menos energía	61,4	76,7	73,	0,090	0,004
Con problemas de concentración o memoria	40,4	56,2	52,7	0,187	0,100
Lento para hacer las cosas	36,9	50,0	47,1	0,274	0,007
Inquieto que no puede estar sentado	22,8	24,0	23,7	0,362	0,088
Poco hábiles	24,6	24,7	24,5	0,514	0,104
Despreciables y culpable todo el tiempo	10,4	8,4	8,9	0,934	0,482
Cambio de apetito (aumento o disminución)	12.3	40,7	34,5	0,001	0,194
Cambio de peso, (más de cuatro kilos)	46,1	53,7	51,5	0,183	0,421
Que no vale la pena vivir	5,3	7,9	7,2	0,115	0,075
Pensado quitarse la vida	3.6	5,4	5,0	0,480	0,035
Ha asistido a consulta de salud mental por razones personales, emocionales o conducta	100	98,5	98,8	0,120	0,694

Tabla 121:

Profesores que presentan síntomas emocionales casi todo el tiempo, en el último año, mes o semana, por NSE

Se ha sentido la mayor parte del tiempo, casi todos los días	NSE				
	Alto %	Medio alto %	Medio,MB, B %	Total %	p: NSE
Deprimido casi todos los días	38,3	54,5	55,4	47,7	0,218
Desinteresado, incapaz de disfrutar la vida	21,1	33,9	39,6	30,3	0,030
Con problemas para dormir	21,1	33,9	39,6	30,3	0,076
Cansado con menos energía	60,2	83,9	83,2	73,4	0,004
Con problemas de concentración o memoria	44,2	62,5	57,1	52,7	0,100
Lento para hacer las cosas	32,7	55,4	60,0	47,1	0,007
Tan Inquieto que no puede estar sentado	17,4	33,9	25,6	23,8	0,088
Que no es tan hábil o capaz como otra gente	19,3	21,8	33,0	24,5	0,104
Despreciable y culpable todo el tiempo	8,8	5,5	11,1	8,9	0,482
Ha tenido un cambio de apetito (aumento o disminución)	27,8	41,8	38,5	34,5	0,194
Ha tenido un cambio de peso, (más de 4 Kgs.)	45,2	63,6	52,2	51,5	0,421
Ha sentido que no vale la pena vivir	2,6	9,1	12,1	7,3	0,075
Ha pensado quitarse la vida	1,7	7,3	7,7	5,0	0,035
Ha asistido a consulta de salud mental	100	98,5	98,8	98,8	0,694

3. Tipos de cuadros depresivos presentes en los Profesores.

La prevalencia de los problemas de salud mental presente en el grupo de profesores estudiados, desagregados por sexo es evaluado según protocolo CIE 10, que clasifica los cuadros depresivos en categorías de: Depresión leve, moderada y grave. Considerando como referente el grupo completo de profesores evaluados, son los siguientes: Los hombres presentan en un 45,6% síntomas depresivos, de distintos órdenes, y las mujeres presentan este tipo de sintomatología en un 70,7%.

Los síntomas depresivos, agrupados de acuerdo protocolo CIE 10, permiten suponer que los síntomas que pudieran corresponder a episodios depresivos leves corresponderían a un 42,0% del total, (31,6% de los hombres y 44,95% de las mujeres); aquellos síntomas que pudieran corresponder a episodios depresivos moderados se presentan en un 9,5% del total de profesores evaluados (7% de los hombres y un 10,2% de las mujeres); finalmente presentan síntomas que pudieran corresponder a episodios depresivos graves, un 13,7% del total de profesores evaluados (7,0% se presentan en hombres y 15,6% en mujeres); presentan síntomas de estrés un 16,4% de todos los profesores evaluados (24,6% de los hombres y 14,1% de las mujeres).

Todos los síntomas y cuadros depresivos son más frecuentes en las mujeres y el estrés, es más frecuente en los hombres, siendo esta diferencia significativa p: <0,011. Tabla 122.

Tabla 122**:**
Frecuencia en que los profesores presentan síntomas depresivos auto-referidos

Síntomas depresivos	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Depresión Leve	18	31,6	92	44,9	110	42,0
Depresión Moderada	4	7,0	21	10,2	25	9,5
Depresión Severa	4	7,0	32	15,6	36	13,7
Estrés	14	24,6	29	14,1	43	16,4
Sin síntomas	17	29,8	31	15,1	48	18,3
Total	57	100,0	205	100,0	262	100,0

Valor significativo de p: <0,011

Con respecto a la Salud Mental, aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, presenta en un el 35,7% síntomas de depresión leve, el 4,3% presenta síntomas de depresión moderada y el 12,2% síntomas de depresión severa; el 20,9% de los profesores tiene estrés, mientras que el 27% de los profesores no tiene síntomas de enfermedad psiquiátrica.

En el caso de profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, el 58,9% de ellos tienen síntomas de depresión leve, el 10,7% de depresión moderada, el 16,1% tiene síntomas de depresión severa y el 5,4% de los profesores

tiene síntomas de estrés; por otro lado, el 8,9% de los profesores de este tipo de establecimientos no tiene enfermedad psiquiátrica.

En aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo el 39,6% de ellos tiene síntomas de depresión leve, el 15,4% tiene síntomas de depresión moderada, el 14,3% de depresión severa y el 17,6% tienen síntomas de estrés; sólo el 13,2% de ellos no tiene enfermedad psiquiátrica diagnosticada. Se puede observar que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de dependencia particular pagada y de NSE Alto, presentan menores cifras de síntomas sugerentes de depresión leve, moderada y severa en comparación con aquellos profesores de establecimientos de NSE medio alto y alto, y NSE medio, medio bajo y bajo, quienes tienen mayores cifras de síntomas de depresión en todas las categorías. Sólo un 18% de los profesores no tiene síntomas del área de salud mental. De igual forma, se observa que los síntomas de estrés son más frecuentes en profesores de NSE alto.

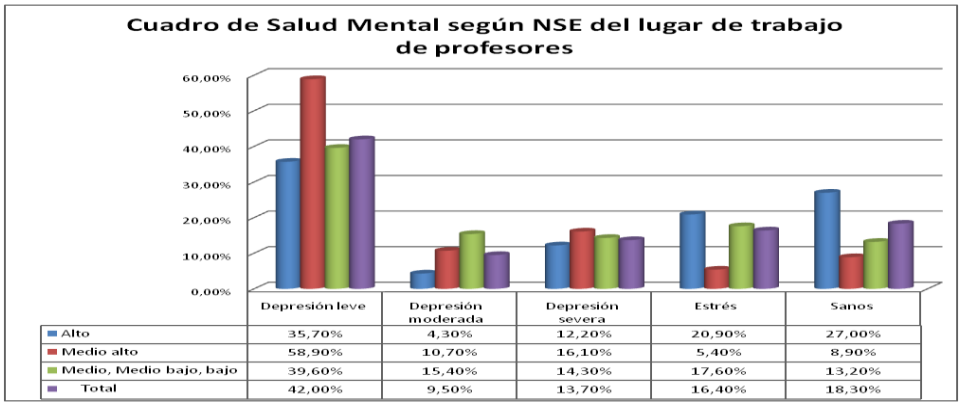
Los profesores que con mayor frecuencia están sin síntomas de salud mental, son aquellos de trabajan en establecimientos de NSE alto; esta diferencia por NSE, es significativa, p: 0,001. Ver Tabla 123 y Gráfico 6

Tabla 123**:**
Diagnóstico de Salud Mental según NSE

Diagnóstico	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Depresión leve	41	35,7	33	58,9	36	39,6	110	42,0
Depresión moderada	5	4,3	6	10,7	14	15,4	25	9,5
Depresión severa	14	12,2	9	16,1	13	14,3	36	13,7
Estrés	24	20,9	3	5,4	16	17,6	43	16,4
Sin enfermedad psi.	31	27,0	5	8,9	12	13,2	48	18,3
Total	115	100,0	56	100,0	91	100,0	262	100,0

Valor altamente significativo de p: 0,001

Gráfico 6: **Cuadro de Salud mental según NSE del lugar de trabajo**



H. OTROS PROBLEMAS DE SALUD Y LICENCIAS MÉDICAS DE PROFESORES.

A continuación se describirán las distintas enfermedades que los profesores refieren tener así como las licencias que han presentados en el último año. Estas variables se desagregan por sexo, dependencia y NSE del lugar de trabajo

1. Enfermedades diagnosticadas por un médico referidas por los profesores.

Al preguntar al grupo encuestado sobre las enfermedades que le han sido diagnosticadas por un médico, se encuentra que un 39,9% de los profesores dice que está sano y un 60% de ellos responde que presentan alguna enfermedad. De los sanos 43,85% son hombres y 38,83% son mujeres. Las enfermedades encontradas con mayor frecuencia son Sobrepeso/obesidad, Estrés, enfermedad musculo-esquelética, Hipertensión y Diabetes entre otras; esta últimas más frecuentes en los hombres. En las mujeres son más frecuentes los problemas musculo-esqueléticos, los problemas de la voz y ginecológicos. Tabla 124. No hay diferencia significativa en el tipo de enfermedades que se presentan por sexo, edad, ni por NSE del establecimiento donde trabaja el profesor, (p. 0,962)

2. Licencias médicas y motivo para presentación de licencia médica.

Del los profesores encuestados, (104), o sea un 39,5%, tuvieron licencia en el último año. Del total de los hombres un 30,5% (18) solicitaron licencia. En cambio del total de las mujeres un 41,7%, es decir 86 mujeres solicitaron licencia médica, (p: n/s). Tabla 125.

Al analizar el total de las licencias presentadas por los profesores según NSE del establecimiento donde trabajan, se observa que ningún profesor que trabaja en establecimiento de NSE Alto, ha tenido licencia por causa de Diabetes o por Depresión, un 2,3% ha tenido licencia por Hipertensión, el 4,7% por problemas a la voz y un mismo porcentaje por Estrés; por otro lado, el 7% de las licencias presentadas es por problemas Ginecológicos-Urológicos y un 9,3% es por problemas musculo-Esqueléticos. Un 69% de las licencia presentadas por los profesores es por otras razones entre las cuales se incluyen resfríos bronquitis etc. Por lo tanto, en estos profesores la causa más frecuente por la que han solicitado licencia médica es la relacionada con problemas musculo-esqueléticos y gineco-urológicos así como por estrés y problemas de la voz.

En el caso de profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto, ningún de ellos ha tenido licencia por problemas como Diabetes, Hipertensión, Depresión o problemas Gineco-urológicos, el 4,8% de las licencias presentadas es por Estrés, mientras que el 9,5% de estas ha sido por problemas Músculo-Esqueléticos, el 19% ha tenido es por problemas a la voz y el 66,7% de las licencias presentadas por los profesores es por otros diagnósticos. En este grupo existe un importante grupo que ha solicitado licencia por problemas de la voz, musculo esqueléticos y estrés, en orden decreciente. En profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, ninguno de ellos ha tenido licencias por Hipertensión, el 2,5% de las licencias presentadas por los profesores es

por Diabetes y por Depresión, el 7,5% es por problemas a la voz, el 10% de las licencias presentadas es por problemas Músculo-Esqueléticos, y el 15% por Estrés ; por otro lado, ningún profesor ha tenido licencia por problemas Ginecológicos-Urológicos; el 57,5% de las licencias presentadas es por otros diagnósticos. En este grupo, los problemas más frecuentes por los que solicitan licencia los profesores son en orden decreciente, estrés, músculo-esqueléticos y problemas de la voz. Las causas más frecuentes para solicitar licencia, referida por los profesores, sin diferencia significativa por NSE del establecimiento donde trabajan, son aquellas cuyo diagnóstico es de estrés, problemas músculo-esqueléticos y problemas de la voz, siendo estas causas de licencia médica más frecuente en profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. La diferencia por causas de licencias, no es significativa, p: 0,426.Tabla 126

2.1. Número de días de las licencias en el último año.

El número de días de licencia es fluctuante ya que se observan licencias de un día (5,5% de los hombres y el 8,13% en mujeres), dos días de licencia (5,3% de los hombres y 4,7% de las mujeres), licencias de tres días (15,8% de los hombres y 23,5% de las mujeres), licencia de cuatro días (ningún hombre y un 5,9% de las mujeres). Un 15,8% de los profesores y 9,4% de las profesoras tomaron cinco días de licencia; 10,5% de los hombres y 1,2% de las mujeres tomaron seis días de licencia. Un 10,5% de los hombres y un 12,9% de las mujeres tomaron siete días de licencia. Un 5,3% de los hombres y el 3,5% de las mujeres tomaron ocho días de licencia. La diferencia por sexo es significativa p: 0,052. Las licencias que más se solicitaron fueron las de dos a cuatro días. Las licencias de un día fueron presentadas con más frecuencia por mujeres, al igual que todas las licencias de más de 14 días fueron solicitadas por mujeres, algunas de ellas corresponden a pre y post natal. (Tabla 128).No hay diferencia del número de licencias de los profesores, en relación al NSE de sus establecimientos, p: 0,307. El grupo total de profesores presentó 104 licencias médicas en el último año; 18 fueron presentadas por profesores y 86 por profesoras. En el grupo evaluado, el número de días totales de licencias fue de 1.194 días en el último año, 129 días fueron días de licencia solicitados por profesores, y 1.194 son días de licencia de mujeres profesoras. Tabla 128.

Considerando que los profesores evaluados fueron 263; desagregada la muestra por sexo, se encuentra que cincuenta y siete (57) de los encuestados son hombres (21,7%) y doscientos seis (206) son mujeres (78,1%) podemos decir que si las mujeres tuvieron 1194 días de licencia, al total de los hombres le habría correspondido 331 días de licencia, por lo que en esta muestra de profesores es mayor el número de licencias solicitados por ellas como también es mayor el número de días de licencia que ellas han solicitado. La media de duración de la licencias médicas, presenta diferencias según NSE del lugar donde trabajan los profesores, siendo más alta en establecimientos de NSE bajo (7,50) y medio (7,33) en comparación con los establecimientos de otros NSE. Tabla 127. Es preciso considerar que del total de las 86 licencias medicas solicitadas por mujeres al menos seis de ellas son de más de 46 días por lo que eventualmente son por postnatal.

I. HÁBITOS DE ACTIVIDAD FÍSICA Y ALIMENTACIÓN, SALUD NUTRICIONAL Y USO DEL TIEMPO LIBRE.

En este capítulo se analizará al grupo de profesores encuestados en sus hábitos de práctica de actividad física, alimentación así como el uso del tiempo libre. Se desagregaran los resultados por sexo, dependencia y NSE del lugar de trabajo.

1. Frecuencia de actividad física.

Se pregunta sobre las prácticas de actividad física, observándose que un 50,9% de los profesores y el 58% de las profesoras no realiza actividad física; el 40,4% y 26,3% de hombres y mujeres la realizan una o dos veces por semana; Sumados ambos grupos, el 91,3% de los hombres y el 84,7% de las mujeres son Sedentarios; el 5,3% de los hombres y el 7,3% de las mujeres realizan actividad física tres veces por semana, una hora o más y el 3,5% de los hombres y el 8,3% de las mujeres realizan actividad física. 30 minutos diarios o más (tabla 129). Aunque las mujeres son más sedentarias que los hombres, esta diferencia no es significativa por sexo (p: 0,167). Por NSE es más frecuente el sedentarismo en profesores que trabajan en escuelas de NSE alto (87%) en comparación con los de NSE medio, medio bajo y bajo (80,4%), p: 0,33.

1.1 Motivos para realizar actividad física menos de tres veces por semana.

El 72% de los profesores (86% de hombres y 68,8% de mujeres) que no realizan actividad física, dicen que es por exceso de trabajo. El 9,3% de los hombres y el 22% de las mujeres dicen que no les interesa o no les gusta el deporte y que se entretienen en otras actividades en su tiempo libre, ver Tabla 130. Es más frecuente el sedentarismo en los hombres, pero esta diferencia no es significativa. p: 0,083. Tabla 133. Por otro lado, los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio alto, son más sedentarios. Esta diferencia es significativa, p: 0,012; Tabla 131.

En profesores de establecimientos de NSE Alto, el 64,6% dice que realiza menos de tres veces por semana de actividad física, porque tienen exceso de trabajo por lo cual no les queda tiempo para hacer otras cosas; el 26,8% dice que no le interesa, no le gusta y se entretiene con otras cosas durante su tiempo libre. En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 88,6% realizan menos de tres veces por semana de actividad física, por exceso de trabajo que no deja tiempo para otras cosas o porque no le interesa, no le gusta y se entretiene con otras cosas (11,4%). Un 72,4% de los profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, dice que esa situación se da por el exceso de trabajo, el 13,8% de los profesores dice que no le interesa, no le gusta y se entretiene con otras cosas en su tiempo libre.

2. Hábitos de alimentación de los profesores.

El 40% de los profesores respondieron que comen sano, cuatro comidas por día, nutritivas, balanceadas y ordenadas (42,6% de los hombres y el 39,4% de las mujeres); refieren comer a cualquier hora un 11,1% de los hombres y el 7,15% de las mujeres; de igual forma comen a veces poco y a veces mucho, un 42,6% de los

hombres y del 48% de las mujeres, por último, practican dieta indicada por médico un 3,7% de los hombres y el 5,6% de las mujeres. No hay diferencia significativa por sexo en esta variable, p: 0,676. Tabla 132.

No hay diferencia significativa por NSE del lugar de trabajo. es así como 43% de los profesores de NSE Alto y 43,5% de los de NSE medio, medio bajo, bajo, presentan este tipo de alimentación, P: 0,204.

2.1. Profesores que consumen mucha azúcar, sal o comida chatarra con grasa.

Al preguntar a los profesores sobre el consumo de azúcar, sal, comida chatarra o mucha grasa, un 15,85% de los hombres y el 17,6% de las mujeres dicen que nunca consumen este tipo de alimentos y cerca de la mitad de hombres y mujeres (45,6% y 48,5% respectivamente) tienen esta forma de consumo.

No hay diferencia significativa por sexo (p: 0,851) y por NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores (p: 0,250). Tabla 133.

2.2. Frecuencia de consumo de café, té o bebidas con cafeína en el día.

Para la pregunta propuesta, el 3,5% de los hombres y 11,2% de las mujeres responden que nunca consumen café, té o bebidas con cafeína en el día; el 22,8% de los hombres y el 25,7% de las mujeres responden que rara vez consumen este tipo de bebidas; el 43,9% de los hombres y el 26,2% de las mujeres responden que consumen café, té o bebidas con cafeína algunas veces y el 29,8% de los hombres y el 36,9% de las mujeres responden que las consumen casi siempre. La diferencia por sexo en esta variable es significativa, siendo más frecuente la ingesta de café, té o bebidas con cafeína en el día en hombres que en mujeres p: 0,043. Ver tabla 133.

En profesores de establecimientos de NSE Alto, el 6,1% nunca consume café, té o bebidas con cafeína durante el día; el 27% de los profesores rara vez consume esos productos, mientras que el 26,1% lo hace algunas veces y el 40,9% los consume casi siempre. En profesores de establecimientos de NSE Medio Alto, el 5,4% dice que nunca consume café, té o bebidas con cafeína en el día; el 23,2% los consume rara vez, el 42,9% los consume algunas veces y el 28,6% casi siempre consume café, té o bebidas con cafeína en el día. Finalmente, en profesores de establecimientos de NSE Medio, Medio Bajo y Bajo, el 16,3% de los profesores nunca consume ese tipo de productos, el 23,9% lo hace rara vez, el 27,2% lo hace algunas veces y el 32,6% de los profesores los consume casi siempre. Ver tabla 133. La diferencia es significativa, siendo menos frecuente el consumo de café, té o bebidas con cafeína, en el grupo de profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, p: 0,043.

2.3. Profesores que se repiten el plato de comida

El 28,8% de los hombres y 57,6% de las mujeres responden que nunca se repiten el plato de comida; el 43,9% de los hombres y el 29,3% de las mujeres responden que se repiten rara vez, el 21,1% de los hombres y el 10,7% de las mujeres responden que se repiten el plato de comida algunas veces y el 5,3% de los

hombres y el 2,4% de las mujeres responden que se repiten casi siempre. Es más frecuente este hábito en hombres que en mujeres, p: 0,002. No existe diferencia en los profesores según el NSE de los establecimientos donde trabajan, (p: 0,533). Ver tabla 133.

2.4. Profesores que consumen alimentos mientras realizan otras actividades.

Cuando se pregunta a los profesores si consumen alimentos mientras realizan otras actividades, el 19,3% de los hombres y el 20,3% de las mujeres responde que esto nunca ocurre, el 31,6% de los hombres y el 29,7% de las mujeres responde que esto ocurre rara vez, el 38,6% de los hombres y el 34,7% de las mujeres dicen que esto ocurre algunas veces y el 10,5% de los hombres y el 15,3% de las mujeres afirma que casi esto ocurre casi siempre. Ver tabla Nº133. La diferencia por sexo no es significativa. p: 0,791. Tampoco hay diferencia en esta variable según NSE del lugar de trabajo de los profesores, (p: 0,500).

3. Uso del tiempo libre en el grupo de profesores.

A continuación se describirá el uso del tiempo libre en el grupo de profesores evaluados en este estudio

3.1. Profesores que el fin de semana duermen y casi no salen de casa.

El 16,1% de hombres y mujeres respondieron que nunca duermen el fin de semana así como dicen que nunca se quedan en su casa; el 23,2% de los hombres y el 32,5% de las mujeres dicen que esto ocurre rara vez; el 42,9% de los hombres y el 36,5% de las mujeres dicen que algunas veces duermen el fin de semana y no salen de la casa y 17,9% de los hombres y 15% de las mujeres responden que siempre ocurre. La diferencia en esta variable por sexo, y por NSE del lugar de trabajo de los profesores no es significativa. (p: 0,586 y p: 0,131 respectivamente). Tabla133.

3.2. Diversiones más frecuentes en el tiempo libre de Profesores.

Para esta pregunta, ningún profesor y un 5,9% de las profesoras responden que la TV, Internet, películas y libros no son sus diversiones más frecuentes de tiempo libre; dicen que esta forma de diversión ocurre rara vez un 17,9% de los hombres y el 15,7% de las profesoras; alguna vez este es el modo de ocupar el tiempo libre el 46,4% de los hombres y el 43,1% de las mujeres; refieren que casi siempre ocupan su tiempo libre en este tipo de actividades el 35,7% de los hombres y el 35,3% de las mujeres. La diferencia por sexo y por NSE no es significativa (p: 0,317 y p: 0,313). Ver Tabla 133.

3.3. Profesores cuyas más frecuentes diversiones en el tiempo libre son el deporte y actividades al aire libre.

Un 22,8% de los profesores y un 25,4% de la profesoras, refieren que el deporte y actividades al aire libre no son sus más frecuentes diversiones en las horas libres; un 57,9% y 62% de ellos y ellas, refiere que rara vez y algunas veces estas son sus formas más frecuentes de diversión, y, un 19,3% y 11,7% de hombres y

mujeres responde que estas actividades son casi siempre sus más frecuentes diversiones en las horas libres. Ver tabla 133. No hay diferencia significativa, por sexo, (p: 0,429), como no la hay al analizar el NSE del lugar de trabajo (p: 0,383).

3.4. Profesores cuyas diversiones en el tiempo libre son asistir al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos.

Un 21,1% de los hombres, contestan que nunca asisten al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos en su tiempo libre; se divierten de esta forma rara vez y algunas veces un 75,5% de los profesores y casi siempre un 3,5 % de ellos. Las mujeres por su parte, en un 21% contestan que nunca asisten al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos en su tiempo libre, un 74,6% refiere que rara vez o algunas veces se divierten de esta forma y casi siempre se divierten de esta forma el 4,4% de ellas. Tabla 133. En esta variable no hay diferencia significativa por sexo, (p: 0,662), como no la hay por NSE del lugar de trabajo de los profesores (p: 0,150).

4. Salud Nutricional en profesores

4.1. Profesores que controlan su peso.

Se pregunta acerca de cuándo fue la última vez que controlaron su peso, a lo que el 35,7% de los profesores y el 42,1% de las profesoras contestaron que esto ocurrió en la última semana; el 41,1% de los hombres y el 41,1% de las mujeres refieren que controlaron su peso hace más de seis meses; por último, contestaron que nunca se pesan el 23,2% de los hombres y del 16,8% de las mujeres. En esta variable la diferencia no es significativa por sexo, p: 0,498, tampoco hay diferencia significativa según NSE del lugar de trabajo de los profesores. Tabla 135.

4.2. Índice de masa corporal (IMC) según sexo.

En este estudio, el peso es auto-referido por los profesores encuestados; al calcular el índice de masa corporal (IMC), ningún hombre y el 1,6% de las mujeres está bajo peso; el 19,6% de los hombres y 52,4% de las mujeres presentan IMC normal; el 64,3% de los hombres y el 31,6% de las mujeres presentan sobrepeso y el 16,1% de los hombres y el 14,4% de las mujeres de acuerdo a su IMC, presentan obesidad. Tabla 136.

El IMC normal predomina entre las mujeres y el IMC de sobrepeso es más frecuente en los hombres, esta diferencia por sexo, es significativa p:<0,001. Ver Tabla 136. En profesores de NSE alto el 40,2% tiene sobrepeso y 13,1% obesidad, en tanto en profesores de escuelas de NSE medio, medio bajo y bajo un 39% y un 18,5% presentan sobrepeso y obesidad respectivamente. Esta diferencia no es significativa, p: 0,545.

11. ANALISIS GENERAL.

En esta investigación Doctoral, uno de los objetivos centrales fue comparar el modo de presentación de las dimensiones: laboral, socioeconómica, académica, familiar, de salud y estilo de vida entre profesores chilenos de la Región Metropolitana, que trabajan en colegios vulnerables y no vulnerables. Para el logro de este objetivo, en esta investigación se describen estas variables (variables dependientes) y se analiza su modo de presentación por sexo y, edad; luego se analiza cada variable por dependencia laboral y vulnerabilidad social según el índice (IVE/SINAI) de los establecimientos educacionales donde trabajan los profesores. Los establecimientos se clasifican según este índice en las categoría (NSE alto, NSE medio alto y, agrupado en una sola categoría, NSE medio, medio bajo y bajo (serían las variables independientes).

Un elemento muy relevante del análisis es la búsqueda de la relación o asociación entre la situación de vulnerabilidad social del lugar donde trabajan los profesores con los problemas de salud, estilos de vida y con algunos elementos laborales involucrados en el proceso educativo, como clima en aula, clima laboral y evaluación docente.

Los distintos establecimientos educacionales donde trabajan los profesores se clasifican por dependencias en establecimientos Municipales, particulares subvencionados y particulares pagados, sin embargo es muy importante tener presente que existen diferencias de NSE entre establecimientos de igual dependencia. Es así como en el caso de los establecimientos de dependencia Municipal, se observa que existen establecimientos de NSE alto, medio alto, medio, medio bajo y bajo. La heterogenicidad del NSE de los establecimientos, al desagregarlos por dependencia, obligó a considerar en el proceso de construcción de la muestra, una metodología que permitiera identificar con acuciosidad, la vulnerabilidad social de los alumnos y familias de los distintos establecimientos educacionales a los cuales pertenecían los profesores que participarían en la muestra. Por esta razón se decide no sólo analizar al grupo de profesores según la dependencia de sus lugares de trabajo, sino que también según el índice de vulnerabilidad social (IVE/SINAI/MINEDUC) de sus instituciones, evitando de esta forma subestimar las categorías de menores niveles socioeconómicos, lo que podría inducir a un error en el análisis de la información.

Esta categorización (IVE) se ha construido en el Ministerio de Educación a partir del nivel de instrucción de las familias como de los ingresos de ellas y resulta muy valiosa, pues permite analizar en forma general los establecimientos, poniendo las variables sociales y económicas de los alumnos de los distintos establecimientos como variables generales de la dimensión laboral de los profesores o sea como variable independiente.

Esta decisión metodológica, fue muy importante a la luz de los resultados, especialmente al observar la relación identificada entre la vulnerabilidad social de los alumnos y familias con la salud de los profesores así como a las variables de clima escolar y evaluación docente. Entendiendo que parte de la comprensión de los procesos a investigar derivan de las formulaciones teóricas de determinantes

sociales, en que se buscan asociaciones causales estructurales o intermedias para explicar los fenómenos asociados a las enfermedades y que estos modelos son modelos sistémicos que permiten también la comprensión de muchos de los fenómenos sociales, (entre ellos de los fenómenos asociados a la educación), se busca entender cuál era el origen social de las familias de los profesores como de los alumnos y como se vinculan estos antecedentes con la situación laboral y socioeconómica actual y con la actividad profesional y la salud de profesores y profesoras en el presente.

La distribución de los profesores por dependencia a nivel nacional indica que cerca del 50% de los profesores se desempeñan en establecimientos municipales, en tanto un 40,4% lo hacen en el sistema de educación particular subvencionada y un 11% en la educación particular pagada.

En el muestreo con que se trabajó en esta investigación, la distribución por dependencia Municipal es equivalente a la distribución de la Región Metropolitana o nacional (cerca del 50%), sin embargo, el número de establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados, no tienen la representatividad propuesta inicialmente, ya que sólo el 16% pertenece a establecimientos p. subvencionados y 34,6% a establecimientos de dependencia p. pagados.

Esta no representatividad de la muestra se explica pues, la primera fase de toma de muestra, se completó en Enero del 2010, y la segunda fase de recolección se realizaría según Carta Gantt, en Marzo del año 2010. Esta posibilidad se vio interrumpida bruscamente por el terremoto del 27/02/2010. La magnitud del sismo y sus consecuencias, hicieron pensar a la investigadora, que el sistema educativo y los profesores y profesoras se afectarían en forma muy importante por este evento no normativo, por lo que cualquier muestra tomada en este período tendría como elemento confundente de los resultados lo ocurrido. Por los hechos recién enunciados, se decidió previo acuerdo con la tutora de Tesis, cerrar el proceso de muestreo entonces a pesar de la no representatividad del muestreo. De igual forma, en este nuevo escenario, se tomó una decisión estratégica, que fue orientar el muestreo, buscando fundamentalmente que hubiera un equilibrio en las distintas categorías de NSE en la distribución, entendiendo que esta variable era relevante en el análisis.

A diferencia de muchos de los estudio nacionales en que se realiza análisis de los profesores o alumnos por dependencias, no considerando los establecimientos particulares pagados por lo tanto excluyendo la categoría de NSE alto, en este caso, se incluyen todas las dependencias y todas las categorías de NSE, lo que permite en el análisis observar con mucho más fuerza los fenómenos que esperábamos encontrar a partir de las hipótesis planteadas.

11. ANALISIS DE LAS VARIABLES.

A continuación se realizará un análisis resumido de las variables analizadas in extenso en el capítulo resultados del estudio

Demográficas La población en estudio está formada por 263 profesores de ambos sexos (21,7% hombres y 78,3% mujeres), presenta una distribución por sexo similar a la muestra nacional de este colectivo. La distribución por rangos etarios es uniforme, de manera tal, que todas las edades están representadas en la muestra. La diferencia de edades en las distintas dependencias y NSE es significativa, siendo más frecuente que profesores jóvenes trabajen en establecimientos de dependencia p. subvencionados de NSE medio alto, y que los profesores de mayor edad trabajen en colegios p. pagados de NSE alto.

Del total de hombres y mujeres encuestados, la mitad trabaja en establecimientos Municipales, cerca de un tercio lo hace en establecimientos p. pagados, y un 16% lo hace en un establecimiento p. subvencionado. En el análisis por dependencia se puede observar que cada grupo de igual dependencia no es homogéneo; sin embargo aquellos establecimientos de NSE alto, en su mayoría son particulares pagados y los de NSE medio, medio bajo y bajo, en su gran mayoría son Municipales

Todos los profesores de la muestra, viven en la región Metropolitana y la mayoría vive en Santiago. El nivel socioeconómico de la comuna donde viven, la mayoría de los profesores es medio alto y alto y, cerca de un 40% de ellos viven en comunas consideradas de NSE medio, medio bajo y bajo. Existe una importante coincidencia entre el NSE del lugar de trabajo y el de la comuna donde viven los profesores, de manera tal que aquellos que trabajan en establecimientos de menor NSE, viven con mayor frecuencia en comunas de mayor vulnerabilidad.

La mayor parte de los profesores de todas las dependencias, trabaja en un solo lugar y la mayoría vive en la misma comuna donde trabajan, siendo esto más frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE. Los profesores que viven lejos de sus lugares de trabajo, son con más frecuencia profesores que trabajan en establecimientos de dependencia particular subvencionada y p. pagada. Ambos ya nos hablan de una forma de segmentación que iremos encontrando a través del estudio, pudiendo comprobar que existe una cierta reproducción de las variables sociales y económicas de profesores en lo laboral y personal.

Nivel socioeconómico de la familia de origen: De acuerdo a su familia de origen, más del 60% de los profesores evaluados, pertenece al NSE alto y medio alto (según escolaridad de los padres de 12 años o más); y en cerca del 40%, de acuerdo a este mismo parámetro, su familia de origen es de NSE medio, medio bajo, siendo esto último más frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de dependencia actual municipal o particular subvencionada.

El análisis de los datos permite visualizar que un importante grupo de profesores ha superado a su familia de origen en cuanto al nivel de instrucción,

siendo esto de tal magnitud, que podemos observar que cerca del 70% de los profesores evaluados han cursado por lo menos siete años de estudios más que su padre y sobre el 75%, tiene por lo menos siete años más de estudios que su madre; de igual forma, cercano al 10% de los profesores evaluados ha logrado un nivel de instrucción que supera al de sus padres en cerca de 14 años.

Llama la atención en este estudio, que es más frecuente que los profesores que provienen de hogares en donde sus padres tienen menor nivel de instrucción, trabajen actualmente en establecimientos de menor NSE, así como se observa que aquellos quienes provienen de familias donde los padres tienen mayor nivel de instrucción, trabajan con más frecuencia en establecimientos de mayor NSE.

A pesar de la creencia de que los profesores son hijos de profesores, sólo un escaso porcentajes refiere que su padre es profesor (3%), en tanto, dicen que su madre y cónyuge, son profesores en un 6% y 6% respectivamente.

Ingreso familiar y personal: De acuerdo al ingreso familiar y personal de los profesores, al menos 10% de ellos refieren tener un ingreso familiar mensual de $2 millones de pesos o más, (nivel "ABC1" de la Clasificación de Adimark); esto más frecuente en los profesores que trabajan en colegios particulares pagados de NSE alto. La mayoría de los profesores encuestados (61%) se agrupa en la categoría C2, con un ingreso familiar de $500.0001- $2.000.000 y cercano al 30% de los profesores refiere ingreso familiar de entre 500.000 a $150.000, lo que correspondería a las categoría C3, y “D” de Adimark. A partir de esto datos se observa que los profesores con menor ingreso familiar, trabajan con más frecuencia en establecimientos de dependencia municipal y p. subvencionada y de menor NSE, de igual forma es más frecuente que .los profesores que trabajan en establecimientos p. pagados y de mayor NSE tengan ingresos familiares más altos

Al comparar el ingreso personal de hombres y mujeres profesores, existe una diferencia significativa, de manera tal que se observa que las mujeres perciben con mayor frecuencia los ingresos menores y los hombres perciben con mayor frecuencia los ingresos mayores. De igual forma se observa que a iguales jornadas de trabajo, es menor el ingreso en las mujeres; como ejemplo de ello, en este grupo en estudio, en jornadas laborales de 44 horas, uno de cada cuatro hombres gana 1 millón o más y sólo 3 de 100 mujeres gana esta cifra. Por otro lado es más frecuente que los ingresos más altos los perciban aquellos profesores que trabajan en colegios de dependencia particular pagada.

Son más las mujeres y los profesores/as jóvenes que trabajan en colegios particulares subvencionados y municipales los que tienen ingresos más bajos. Por otro lado, son más los hombres que refieren tener ingresos más altos (sobre 1 millón y hasta 3 millones de pesos) personales y familiares así como también estos ingresos son referidos con mayor frecuencia por aquellos profesores que trabajan en los colegios p. pagados y/o de NSE alto. Esta es una señal muy fuerte de segmentación que se va repitiendo a través de los resultados.

Dependencia, número de lugares de trabajo y acceso: La mitad del grupo de profesores encuestados, sin diferencia por sexo o edad, trabaja en

establecimientos Municipales, 16% lo hace en establecimientos particulares subvencionados y un tercio, trabaja en establecimientos particulares pagados. Tres de cuatro profesores refiere tener un solo lugar de trabajo, siendo más frecuente que esto ocurra en mujeres (4:5) que en hombres (2:3); esto es menos frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto. Este dato coincide con lo informado en las bases de datos de MINEDUC referido a la población nacional de profesores.

Un importante número de profesores en especial de los establecimientos municipales y p. subvencionados refieren que llegan a trabajar caminando o en locomoción colectiva, siendo esto mucho más frecuente en los docentes que trabajan en colegios Municipales y de NSE medio, medio bajo y bajo. Esta información no resulta extraña partiendo de la base que más de la mitad de los profesores encuestados refiere trabajar en un solo lugar, cerca de su casa. El trabajar en un solo lugar es uno de los elementos importantes de la calidad de vida y en este estudio es más frecuente en el grupo de profesoras así como en aquellos profesores que viven y trabajan en comunas de menor NSE, pudiendo actuar en este caso como un elemento protector.

***Profesores nóveles**:* En esta muestra, los profesores nóveles y jóvenes definidos como aquellos que trabajan 1-3 años de trabajo y 4-10 años son cerca del 30%; se agrupan sin diferencias por sexo, más frecuentemente en colegios particulares subvencionados y en aquellos de NSE medio, medio bajo y bajo. Los profesores de mayor edad, trabajan con más frecuencia en establecimientos particulares pagados y Municipales de NSE alto y medio alto, dándose esta situación en especial en los profesores hombres. Las mujeres de mayor edad en tanto, en su mayoría son profesoras de establecimientos de dependencia Municipal. Esta distribución por edad, podría explicar en alguna forma parte de los resultados de la prueba SIMCE, pues es probable que los profesores jóvenes y nóveles deben lograr tener suficiente experiencia para trabajar en particular con alumnos de mayor vulnerabilidad para lograr con ellos buenos resultados.

Tipo de contrato: La mayoría de los profesores sin diferencias por sexo, en su trabajo son contratados o titulares y en la mayoría su jornada de trabajo es completa. Las jornadas parciales y reemplazos, son igualmente frecuentes en hombres que en mujeres, siendo más frecuente en profesores jóvenes. En profesores de colegios particulares y de NSE alto. refieren que tienen este tipo de jornada por propia decisión, en tanto, la misma situación es atribuida a dificultad para encontrar otro trabajo en los profesores de establecimientos particulares subvencionados y municipales y de NSE medio bajo y bajo, o sea, sería una forma de subempleo o desempleo.

Tiempo en el trabajo para actividades relacionadas: Los profesores en general refieren que no tienen tiempo disponible para las distintas actividades relacionadas con la docencia como por ejemplo, para preparar sus clases y corregir sus pruebas; las mujeres y los profesores de colegios p. pagados y de NSE alto, refieren mejores condiciones en este aspecto. De igual forma, los profesores de establecimientos de NSE alto, cuentan con más frecuencia con tiempo para capacitarse, reunirse con los apoderados, compartir experiencias laborales con sus

colegas. Cuatro de diez profesores, indican que tienen tiempo para descansar o comer; siendo aún menor el grupo de profesores que cuentan con tiempos especiales para compartir con los alumnos momentos de distención. Aunque no hay diferencias significativas por sexo o por dependencia en estas variables, se observa que es menos frecuente la posibilidad de descansar, comer y compartir con colegas en profesores de establecimientos de menor NSE.

***Funciones de los profesores**:* Existen diferencias de género en cuanto a las funciones de los profesores. Aunque la mayoría realiza docencia directa en aula, esto es más frecuente en las mujeres; de igual forma, aquella docencia realizada en el nivel de educación parvularia, especial y básica (niños de menor edad); es ejercida preferentemente por mujeres a diferencia de la docencia de educación media (adolescentes), que es ejercida en su mayoría por profesores hombres; son estos últimos, especialmente los de mayor edad quienes ejercen con mayor frecuencia cargos directivos; la diferencia por sexo, no resulta significativa. Por otro es más frecuente que los profesores realicen las asignaturas de Educación física, Física, Matemática e Historia y geografía así como que las profesoras sean quienes realizan la docencia en Biología, comprensión del medio e Inglés.

Número de alumnos en el aula En el caso del número de cursos que cada profesor tiene para realizar docencia, se observa que más de la mitad de los docente realizan clases en 1-5 cursos semanales, así como refieren que sus cursos son de 31-45 alumnos promedio; los profesores que realizan sus clases a un mayor número de cursos semanales así como a un mayor número de alumnos son con más frecuencia hombres, y su dependencia es con mayor frecuencia municipal y particular subvencionada; de igual forma, existe una mayor carga académica para aquellos profesores de menor NSE. Como ejemplo, sólo un 2% de los profesores que realizan sus clases en establecimientos de NSE alto realizan clases a 16 cursos o más por semana en cambio, esta cifra alcanza un 12% en establecimientos de niveles socioeconómicos menores.

Los profesores realizan con más frecuencia sus clases a alumnos de mayor edad, en tanto las profesoras lo hacen a alumnos menores. Aunque la mayoría de los profesores realizan clases a alumnos de ambos sexos, es más frecuente que le hagan clases sólo a hombres los profesores hombres y sólo a mujeres las profesoras mujeres.

Acceso a Internet: El acceso a internet es uno de los cambios más significativos de los últimos años, siendo casi de uso cotidiano en el aula como en los hogares, sin embargo en el grupo de profesores encuestados, este acceso es mayor en el grupo de profesores que trabajan en establecimientos de mayor NSE, y es muy importante tener en cuenta que existe un número cercano al 5% de los profesores de establecimientos de menor NSE que no cuentan con internet en su casa. El uso de internet es considerado como una gran ayuda por la mayoría de los profesores, pero existe un grupo que considera que las tecnologías complican al profesor que no sabe usar estos recursos; siendo esto más frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, que son los que hacen también sus clases a los alumnos de menor NSE. .

.

Dependencia del lugar donde los profesores se educaron: La mayoría de los profesores encuestados realizó su educación media en colegios municipales y particulares subvencionados, y su formación de postgrado en Universidades tradicionales. Es notorio como, en la medida que los profesores son más jóvenes, aumenta el número que refiere haber estudiado en establecimientos p. subvencionados y en universidades privadas. Se observa que los profesores que estudiaron en establecimientos particulares pagados, son quienes con mayor frecuencia realizan sus clases en establecimientos de NSE Alto, así como es más frecuente que, aquellos que estudiaron en establecimientos municipales o particulares subvencionados, trabajen en establecimientos municipales o particulares subvencionados. Por otro lado, los profesores que han estudiado en Universidades privadas o institutos profesionales son los que trabajan con más frecuencia en los establecimientos de NSE Medio, medio bajo y bajo.

En suma, la mayoría de los profesores realiza sus clases en establecimientos educacionales de igual dependencia que la del establecimiento donde ellos estudiaron. En este caso, el planteamiento de la teoría de la reproducción de Bourdieu (2003) propuesta en los herederos, encuentra en el grupo de los profesores encuestados una reproducción ideal de su modelo. Este estudio de tesis Doctoral, muestra como aquellos profesores de origen social más humilde que han estudiado en establecimientos de menor NSE, son quienes realizan sus clases a los alumnos más vulnerables del sistema, actualmente en nuestro país. A pesar del enorme ascenso social que tienen en comparación con sus familias, el impacto del origen social va más allá de lo personal y trasciende a lo social, siendo por lo tanto un elemento estructural del conjunto de la sociedad actual. El ascenso social requiere sin lugar a dudas de más de una generación en ascenso para producir un quiebre de la tendencia a la reproducción.

Financiamiento de sus estudios Un alto número de profesores financió sus estudios con ayuda de su familia, sin embargo aquellos profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE refieren más frecuentemente haber trabajado para financiarlos. Los profesores de ambos sexos que no completaron sus estudios, refieren que esto ocurrió por las dificultades económicas. Por otro lado, uno de cada cinco profesores sin diferencia por sexo realizó estudios de postgrado, siendo esto más frecuente en aquellos profesores de establecimientos de NSE alto.

Clima en aula: Es muy llamativo observar que los problemas de disciplina de los alumnos en el aula, tales como dificultades para iniciar las clases, pérdida de tiempo por las continuas interrupciones, alumnos que escuchan música y hablan por teléfono o que llegan tarde a clases, sin sus materiales y sin preparar sus tareas, son referidas más frecuentemente por los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio, Medio bajo y Bajo y bajo. En modo inverso, las conductas de cooperación, respeto y participación activa en clases son referidas con menor frecuencia por los profesores, que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo.

La percepción de los profesores sobre consumo de cigarrillo, marihuana y cocaína por los alumnos en el recinto educacional, es mayor en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, la excepción es

la percepción de consumo de alcohol, que es referida con más frecuencia en profesores de establecimientos de NSE medio alto. Este antecedente, llama la atención, pues a pesar de ser cifras bajo el consumo nacional, la percepción de estos consumos dentro de los colegios indica un serio problema. Por otro lado, las conductas de los alumnos como portar armas, pelear con los compañeros, robar y amenazar a los profesores, y/o compañeros, son manifestadas con mayor frecuencia por las profesoras pero fundamentalmente, todas las conductas antes enunciadas son más frecuentes en profesores de colegios municipales y en aquellos de NSE medio, medio bajo y bajo.

Clima laboral: Un alto número de profesores siente que en su trabajo se socializa la visión y misión institucional, así como refieren que existe participación de la comunidad educativa en el proyecto institucional; estas características son más frecuentes en profesores de colegios Municipales y p. pagados así como en aquello de NSE alto y medio alto; de igual forma esto es menos frecuente en profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo, bajo.

Un alto número de profesores (70%) refiere que su trabajo es importante; igualmente un alto número responde que su trabajo es valorado y se reconocen sus logros por sus compañeros, así como se les otorgan estímulos económicos por sus jefes; esto es más frecuente en los profesores de establecimientos de NSE alto y medio alto. Por otro lado, es más frecuente que los profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo sientan que su jefe nunca u ocasionalmente se preocupa por ellos

Uno de cada diez de los profesores encuestados, dicen que en su colegio existen personas que maltratan, abusan de su poder, o también expresan que en su trabajo existen robos o engaños, peleas, insultos e intrigas y un ambiente de tensión permanente en el trabajo; siendo esto más frecuentemente referido por profesores de establecimientos de NSE Medio, medio bajo y bajo. Es bajo el número de profesores que refiere que en su trabajo existe discriminación por sexo, por edad, aspecto físico, condición social, u orientación sexual, no existiendo diferencia en esta variable según dependencia, sin embargo, este tipo de discriminación es referida con más frecuencia por los profesores de establecimientos de menor NSE.

Sobre el 80% de los profesores, sin diferencias significativas por sexo, edad ni dependencia, refieren que les gusta o le gusta mucho su lugar de trabajo. Se observa que las categorías no me gusta, odio el lugar de trabajo, le es indiferente y le gustaría cambiar de lugar de trabajo son mayores en el grupo de profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo.

La mayor parte de los profesores, manifiestan estar contentos con su trabajo, siendo esto más frecuente en profesores que trabajan en establecimientos de NSE Medio Alto. Los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, así como aquellos que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, son los que con menor frecuencia refieren sentirse contentos con su trabajo..Por otro lado, podemos observar que uno de cada diez profesores, cree que debería haber elegido otra profesión, sin diferencia por sexo o por dependencia.

Evaluación docente: En relación al tema “evaluación docente,” más de la mitad de los profesores han participado en la evaluación docente y de ellos más del 70% trabaja en colegios municipales. Uno de cada cinco profesores han sido clasificados como destacados, sobre el 60% ha sido calificado como competentes y cercano al 15% resultaron encuestados como básicos, y ningún profesor fue calificado como insatisfactorio. Los profesores destacados son más hombres que mujeres, todos ellos trabajan en establecimientos de NSE alto o medio alto, ya sea de dependencia p. subvencionada o p. pagada; sólo un 6,9% trabaja en un establecimiento Municipal. Por otro lado, todos los profesores calificados como básicos, trabajan en establecimientos Municipales y dentro de este grupo, la mayor parte de ellos pertenecen a establecimientos de de NSE medio, medio bajo y bajo.

Ámbito Familiar: Más del 60% de los profesores refiere que la estructura de su familia es biparental, y en promedio estas familias están formadas por tres a cuatro personas. Esta proporción de familias biparentales es levemente menor que en la familia Chilena, que según la encuesta Casen en un 61,2% presenta esta estructura familiar. Es más frecuente que aquellos profesores de NSE alto y medio alto vivan con sus padres y que aquellos de NSE medio, medio bajo y bajo, vivan con sus cónyuges e hijos.

En general la familia es un fuerte apoyo para los profesores; ellos y ellas se sienten escuchados, sienten comunicación y cercanía y viven momentos de alegría con sus hijos y familias así como sienten que sus familias se preocupan de sus sentimientos. La mayoría de los profesores, sin diferencias por sexo, dependencia o NSE, refieren que en sus familias, las normas y reglas son respetadas, los problemas se conversan en casa y se comparten en familia las horas de comidas y las fiestas familiares; Con una alta frecuencia los profesores y profesoras, respetan su tiempo de vacaciones y desarrollan actividades recreativas como cine, teatro y pintura en su tiempo libre. Los profesores de ambos sexos, en su mayoría son optimistas y sienten que sus familiares valoran su trabajo.

Es poco frecuente que los profesores refieran episodios de violencia intrafamiliar, siendo esto más frecuente en los hombres. Un alto porcentaje de los profesores de ambos sexos, refieren ver invadida su vida familiar por trabajo que deben llevar desde el colegio a la casa (corrección de pruebas preparación de clases). Esta situación se presenta con más frecuencia en los profesores de colegios p. subvencionados y Municipales.

En cuanto a las tareas del hogar, un alto porcentaje de profesores refieren que en estas actividades colabora toda la familia y que existen turnos de tareas y responsabilidades; en esta última variable, las mujeres, especialmente aquellas que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo, expresan que deben hacer las tareas del hogar al llegar a casa; son por otro lado, las mujeres quienes asumen con mayor frecuencia el rol de cuidado de los hijos y, en el caso de las profesoras, cuando están en el trabajo, quien cuida a sus hijos es otra mujer (su madre, su suegra, una vecina, una hija o una asesora del hogar). La mayoría de los profesores, refieren un buen funcionamiento familiar y tienen tiempo para la familia, siendo esto más frecuente en las mujeres y en aquellos profesores que trabajan en establecimientos de NSE alto. En este grupo de profesores/as, la familia es el factor

protector más importante identificado; sin diferencias por sexo, edad, dependencia ni NSE del lugar de trabajo; salvo algunas diferencias por sexo, en algunas variables, es el factor que menos se influye por la vulnerabilidad de su lugar de trabajo.

Preocupaciones en el ámbito profesional, familiar y gremial: Los profesores tienen muchas preocupaciones en relación con el ejercicio de la profesión docente. Existe preocupación por el rendimiento académico, la disciplina en aula, las conductas de riesgo de los alumnos, los temas de violencia en la escuela, (como miedo a ser agredidos por alumnos y padres); estas preocupaciones de los profesores por las conductas de los alumnos, son referidas con más frecuencia por los profesores de dependencia municipal y particular subvencionada, en particular en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Son fuente importante de preocupación para los profesores, la valoración del rol docente, estabilidad laboral, la sobrecarga laboral propiamente tal y el ingreso. Un alto número de profesores manifiesta entre sus preocupaciones en el ámbito laboral, el temor de perder el trabajo, necesidad de ser valorados por sus jefes; como también les preocupa mucho salir mal en la evaluación docente.

En el ámbito familiar, las preocupaciones más frecuentes de los profesores, se refieren a la salud de la familia, la economía familiar y el porvenir de la familia y de los hijos. La mayor preocupación en este grupo de profesores es que sus hijos, su pareja o sus padres se enfermen o mueran, siendo la preocupación por los padres más frecuente en las mujeres. A tres de cada cuatro profesores les preocupa mucho no tener ingreso suficiente para cancelar los gastos, tener una enfermedad catastrófica, tener un problema económico familiar y llegar a adulto mayor sin seguridad económica. En estas variables no hay diferencias significativas por sexo, sin embargo las hay según edad, de manera que a medida que aumenta la edad, aumenta el número de profesores a los que les preocupa mucho, que uno de sus hijos se enferme, no tener ingreso suficiente para cancelar los gastos, el fracaso de los hijos en sus estudios, la cantidad de bebidas alcohólicas a su alrededor, la violencia de la sociedad actual entre otros.

Casi la totalidad de los profesores encuestados cree que su trabajo es importante, así como la mayoría de ellos piensan que el profesor tiene un papel que jugar en la educación pública. Los profesores y profesoras, creen que en su trabajo pueden ser agentes educativos capaces de promover cambios en la conducta y en la salud de sus alumnos. Esta percepción es más frecuente en profesores de establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo; es una auto-percepción de gran valor pues permite trabajar en esta atribución que los profesores realizan a su rol, promoviéndola y desarrollándola, de tal modo de llegar a convertir a cada uno de los profesores en un promotor de la salud en el aula. Esta actitud o creencia, puede influir en forma gravitante en los cambios en su propio estilo de vida como en el de su familia, y extenderse a acciones de educación y promoción en cada una de las diarias acciones ejercidas con sus alumnos en el ejercicio de su profesión. Las necesidades gremiales puestas en evidencia en este estudio son muchas, entre las que destacan las vinculadas con la recuperación del prestigio de la profesión docente, las mejoras de sus salarios, estímulos económicos por sus capacitaciones y mejoras en las condiciones laborales. En estas variables no hay diferencias por sexo, dependencia o NSE.

Hábitos de consumo: Los hábitos de consumo de tabaco en profesores y profesoras, no son distintos que los hábitos de consumo de la población general, sin embargo es importante el consumo de alcohol, descrito en profesores de ambos sexos que es cercano al 15% mayor que el consumo de la población general. El consumo de alcohol es más frecuente en los hombres y el de tabaco y de tranquilizantes es mayor en las mujeres. En el caso de consumo de marihuana y cocaína, es probable que la complejidad de la pregunta no permita un registro del consumo real de los profesores que no se acerca a la cifra informada de consumo en la población general para ambas sustancias. Tabla 137 y 138. En relación al uso de tranquilizantes, uno de cada tres profesores los consume, dos de cada tres consume medicamentos naturales y cuatro de cada diez se auto-medica, sin diferencia significativa por sexo, dependencia ni NSE.

En cuanto a haber tenido alguna vez algún problema como traumatismos o accidentes y /o reacciones físicas o emocionales por uso de alcohol o sustancias, no más del 2% de los profesores evaluados refiere este problema, siendo esto más frecuentes en los hombres. En las se exponen las cifras del (consumo de vida) de sustancias, comparando con el consumo nacional.

Tabla 137:
Consumo de cigarrillos alcohol y sustancias de profesores evaluados (EVALPROF)

Consumo "Alguna vez "	Hombres	Mujeres	Total
	%	%	%
Cigarrillos	35,1	44,6	43,4
Alcohol	87,3	65,3	70,1
Marihuana	3,6	2,5	2,7
Cocaína u otras drogas	0,0	0,0	0,06
Tranquilizantes	17,9	32,0	29,0
Medicamentos naturales	49,1	64,4	61,0
Auto-mediación	37,5	48,8	43,3

Tabla 138**:**
Consumo de cigarrillos alcohol y sustancias a nivel Nacional

Consumo" alguna vez"	Hombres	Mujeres	Total
	%	%	%
Cigarrillos*	44,2	37,1	40,6
Alcohol *	62,15	43,56	55,58
Marihuana**	17,62	13,96	15,69
Cocaína u otras drogas **	5,38	3,59	4,40

Fuente: ENS 2009-2010*. CONACE: 2010**

Síntomas depresivos o problemas de salud mental, Antes de analizar la prevalencia de los problemas de salud mental o de sus síntomas en los profesores, es importante considerar que parte de la sintomatología, puede estar latente o presente en cualquier sujeto de la población general; sin embargo habrá sintomatología que estará presente en este grupo de profesionales, en algunas

condiciones laborales particulares, por lo tanto podemos sugerir que se relaciona con la actividad profesional.

Se explora la presencia de síntomas depresivos en los profesores a través de las preguntas del protocolo CIE 10 y los criterios para el diagnóstico de Depresión CIE10, aplicado en Chile para la evaluación de salud mental general a nivel de atención primaria. Se explora la situación emocional de los profesores en el último año, mes o semana. Se realiza un auto-registro que nos señala la percepción de los profesores respecto de sus síntomas. Al realizar el análisis, se encuentra que el 96% de los profesores y el 84,8% de las profesoras tienen antecedente de haber consultado por problemas psicológicos. En todos los profesores estudiados, desagregados por sexo, evaluados en las categorías de depresión según el protocolo CIE 10, (que clasifica los cuadros depresivos en leves, moderados y graves), considerando como referente a todo el grupo evaluado, la prevalencia de los problemas de salud mental presentes son los siguientes: Presentan síntomas depresivos, de distintos órdenes un 45,6% de los hombres y un 70,7% de las mujeres. Los síntomas depresivos agrupados indican que en los profesores encuestados los episodios depresivos leves se presentan en cuatro de diez profesores, los episodios depresivos moderados y graves están presentes en uno de cada diez profesores. Todos los cuadros depresivos son más frecuentes en las mujeres y el estrés, es más frecuente en los hombres. Esta diferencia por sexo es significativa; p: <0,001. Ver Tabla 122.

En relación al NSE de los lugares de trabajo, se observa que aquellos profesores que trabajan en establecimientos de dependencia p. pagada y de NSE Alto, presentan menores cifras de depresión leve, moderada y severa en comparación con aquellos profesores de establecimientos de de NSE medio, medio bajo y bajo, quienes tienen mayores cifras de depresión en todas las categorías. Esta diferencia es significativa, p: 0,001. Finalmente sólo un 18% de los profesores no tiene síntomas del área de salud mental Ver Tabla 122.

Tabla 139
Prevalencia de Depresión en profesores y población general

Cuadros Depresivos (incluyendo Angustias generalizada)	Masculino %	Femenino %
Prevalencia EVALPROF síntomas depresivos	45,6	70,7
Prevalencia MINSAL[19]	8,5	25,7

Al analizar cada síntoma emocional que presentan los profesores, en forma individual, el síntoma que se presenta con mayor frecuencia es “sentirse todo el tiempo cansado”, presente en seis de diez hombres y siete de diez mujeres respectivamente. El síntoma “se ha sentido todo el tiempo tristes o deprimido”, se presenta en cerca de la mitad de los profesores y es más frecuente en mujeres; de igual forma, cuatro de diez profesores de ambos sexos y uno de cada dos profesores de ambos sexos refiere cambios en el peso. Por último, un 5,3% y un 7,8% de los profesores hombres y mujeres, refieren que han pensado que no vale la pena vivir.

[19] Fuente Minsal: www.minsal.cl ENS 2009-2010

Es muy importante tener en cuenta que al comparar la frecuencia de cuadros depresivos y síntomas depresivos del grupo de profesores evaluados, la prevalencia es mucho mayor, a lo descrito para Depresión y los síntomas depresivos en la población general según distintas fuentes.

Estilo de vida, p***rácticas de actividad física y alimentación:*** Al preguntar sobre las prácticas de actividad física, se observa que nueve de cada diez profesores de ambos sexos no realiza actividad física o lo hace sólo una o dos veces por semana por lo que serían Sedentarios; por otro lado, uno de cada diez profesores realizan actividad física tres veces por semana, una hora cada vez o más o 30 minutos diarios o más. Las cifras de sedentarismo en profesores son 7-8% mayores que las de la población general. La mayoría de los profesores que no practican actividad física, sin diferencia por sexo, dependencia o NSE, refieren que esto ocurre por exceso de trabajo, falta de tiempo, preferencia de otras entretenciones en el tiempo libre, o falta de interés en el deporte.

El grupo de profesores evaluado, presenta una alta frecuencia de estilo sedentario de diversión (ver televisión, uso de internet, lectura y trabajo en las horas libres) y una baja frecuencia de práctica de deportes, caminata, actividad física o actividades al aire libre, en los fines de semanas o en su tiempo libre; todos estos hábitos son más frecuentes en hombres que en mujeres. Algunos profesores agregan el hábito de alimentarse mientras realizan usan internet o ven Televisión; este hábito está presente en más de la mitad de los profesores. En estas variables, no hay diferencia significativa por sexo ni al analizar el NSE del lugar de trabajo.

En cuanto a hábitos de alimentación, cuatro de cada diez profesores, sin diferencias por sexo, come cuatro comidas por día, nutritivas y balanceadas; el resto de los profesores se alimentan a cualquier hora con comida rápida, o se alimenta en forma irregular; indican que tienen dieta por indicación médica un 5% de profesores sin diferencia por sexo. Es muy alto el número de profesores, que consume azúcar, sal y comida chatarra, así como el número de los que consumen café, té o bebidas con cafeína, siendo más frecuente este consumo en hombres. De igual forma, es más frecuente que los hombres refieran que se repiten el plato de comida.

Control de salud de profesores: En los profesores evaluados, siete de diez profesores, se realiza al menos un control anual de salud, siendo evidente que las profesoras tienen mayor preocupación por controlar su salud que los profesores, en tanto, es más frecuente que los hombres crean no necesitar hacerlo. Existe un número importante de profesores que hace años que no van al dentista, siendo más frecuente que profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto se realicen un control dental periódico así como es más frecuente que profesores de establecimientos de menor NSE, no consulten por falta de dinero.

Problemas de salud en profesores**:** Al preguntar al grupo encuestado sobre las enfermedades que le han sido diagnosticadas por un médico, un 60% de los profesores, responde que presentan alguna enfermedad, siendo las enfermedades referidas con más frecuencia: Sobrepeso/obesidad, problemas urológicos-ginecológicos, Estrés, enfermedad musculo-esquelética, En los hombres son referidos con mayor frecuencia, la Hipertensión, Obesidad, urológicos, Estrés, y,

Diabetes, problemas de la voz y musculo-esqueléticos. En las mujeres son más frecuentes los problemas ginecológicos, de la voz y los musculo-esqueléticos. No hay diferencia significativa en el tipo de enfermedades que ellos presentan por sexo, edad, ni por NSE del establecimiento donde trabaja el profesor.

Todas estas patologías referidas en el auto-reporte presentan cifras de prevalencia más bajas que las que se registran en el análisis de la información resultante de la encuesta para Sobrepeso, Obesidad y Depresión. (ENS, 2010). De hecho en base al peso y talla auto-referido por los profesores, se calcula el IMC, observándose una alta prevalencia de sobrepeso presente en el 64,3% de los hombres y el 31,6% de las mujeres; asimismo, el 16,1% de los hombres y el 14,4% de las mujeres presentan un IMC , que nos indica que existe Obesidad. Tabla 140.

Al comparar estas cifras con las de la población general, de acuerdo a las cifras de la ENS (2009-2010), se observa que los hombres presentan una prevalencia de sobrepeso cerca de 20% mayor que los hombres de la población general; las mujeres en tanto presentan cifras de prevalencia de sobrepeso muy similares a la de mujeres de la población general. Las cifras de Obesidad en comparación con hombres y mujeres de la población general son similares en los hombres y menores en las mujeres. Los antecedentes presentes en profesores de ambos sexos, (Sedentarismo sobre 90%), así como las altas cifras de sobrepeso–Obesidad, especialmente en hombres, indican prevalencias aun más altas que las que presentan los hombres de la población general y nos indican que los profesores como colectivo son una población donde el riesgo de ECNT[20], es muy alto, y el riesgo cardiovascular también lo es; esto es especialmente válido en profesores de sexo masculino. Ver Tabla 140

Tabla 140:
Prevalencia de sobrepeso obesidad

	ENS 2009-2010		**EVALPROF**	
	Hombres %	Mujeres %	Hombres %	Mujeres %
Obesidad	19,0	31,0	16,1	14,4
Sobrepeso	45,3	33,6	64,3	31,6

Cerca del 60% de los profesores de ambos sexos, refiere tener alguna enfermedad, en el último año, pero esto no se refleja en el número de licencias médicas presentadas en el año. Del total de profesores encuestados, 104 (39,5%), respondieron que tuvieron licencia en el último año. Del total de hombres, un 30,5% presentó licencia (18 licencias), en tanto del total de mujeres 41,7% presentó licencia (86 licencias), (p: n/s.). Esta cifra es bastante cercana a la estudiada por (Valdivia, 2004) que indica que un 45% de los profesores solicitan licencia anual. Las causas más frecuentes para solicitar licencia, referida por los profesores, sin diferencia significativa por NSE del lugar de trabajo, son aquellas cuyo diagnóstico es de de estrés, problemas músculo-esqueléticos y problemas de la voz.

[20] ECNT: Enfermedades crónicas no transmisibles: Enfermedad cardiovascular, HTA, Diabetes, Obesidad, hipercolesterolemia, cáncer.

Las licencias más solicitadas fueron las de dos a cuatro días y las licencias de un día fueron presentadas con más frecuencia por mujeres, así como todas las licencias de más de 14 días fueron solicitadas por mujeres, correspondiendo alguna de ellas a pre y post natal. La diferencia del número de licencias de los profesores, en relación al NSE de sus establecimientos, no es significativa, p: 0,307. En esta muestra de profesores es francamente mayor el número de licencias, como el número de días de cada licencia en las profesoras. Es preciso considerar que del total de las 86 licencias médicas solicitadas por profesoras, por lo menos seis de ellas son de más de 46 días por lo que eventualmente son por postnatal. La media de duración de la licencias médicas, presenta diferencias según NSE de manera que es más alta en los establecimientos de NSE bajo (7,50) y medio (7,33) en comparación con los establecimientos de otros NSE**.** Ver Tabla 127. En este grupo en estudio, el promedio de licencias por año, para los profesores sería de 0,3 licencia por año y para las profesoras 0,4 licencias por año.

Nivel de vida de profesores en cuanto a vivienda, salud, y endeudamiento: En este estudio, uno de cada cuatro hombres y una de cada dos mujeres profesoras, refieren que los ingresos no les alcanzan para cubrir sus gastos así como tampoco les alcanza para viajes o compra de suntuarios. Por otro lado, uno de cada cuatro profesores y una de cada tres mujeres refiere estar sobre-endeudado (más del 50% de su ingreso) considerando vivienda, tarjetas de casas comerciales, tarjetas bancarias, automóvil, siendo esto más frecuente en mujeres profesoras y en profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE. Aunque casi un 90% de los profesores evaluados, dicen que acostumbran pagar sus cuentas al día, un 43% de ellos, sin diferencias por sexo, refieren que ha estado alguna vez en DICOM, siendo esto más frecuente en profesores de establecimientos municipales y particulares subvencionados. La mitad de los profesores hombres y mujeres, refieren tener capacidad de ahorro para emergencias, siendo esto más frecuente en los hombres, así como en los profesores de dependencia p. pagada y que trabajan en establecimiento de NSE alto. Por otro lado, sólo uno de cada cuatro profesores de ambos sexos, refiere que cuenta con un ahorro previsional suficiente para su vejez; lo que es menos frecuente en los profesores de establecimientos de NSE menor. Cercano al 50% de los profesores refiere tener casa propia con o sin deuda, hipotecaria, el resto de ellos, arrienda casa o vive en casa de sus padres. Aunque son los profesores que trabajan en establecimientos de NSE Alto, quienes tienen con mayor frecuencia a sus hijos en establecimientos escolares o universitarios privados-pagados, esto es también muy frecuente en profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo.

Cuatro de diez profesores, se atienden en el sistema de salud público, especialmente los jóvenes y los que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Sobre el 60% se atiende con prestadores privados de salud, Esto es más frecuente en profesores de establecimientos p. particulares. La mayoría de los profesores cree que su profesión no le permite ingresos proporcionales a sus responsabilidades, siendo esto referido con mayor frecuencia por los profesores jóvenes. Aunque sólo un 16% de todos los profesores consideran que su ingreso es proporcional a su responsabilidades esta opinión es más frecuente en aquellos profesores que trabajan en establecimientos p. pagados.

12. ANÁLISIS DE ASOCIACIÓN ENTRE VARIABLES Y VINCULACION CON LAS HIPÓTESIS PLANTEADAS.

En este capítulo se propone analizar el cumplimiento de las hipótesis planteadas en la investigación Doctoral. En este caso, la variable independiente o explicativa sería la el NSE del lugar donde trabajan los profesores y las variables dependientes serán todas aquellas que se plantea que se vinculan o asocian con ella (laborales, salud general, salud mental, familiares, estilo de vida, familiares, clima laboral, clima en aula, preocupaciones de profesores.

En una primera instancia se procedió a verificar si los profesores que trabajaban en establecimientos de mayor vulnerabilidad presentaban peores condiciones laborales en comparación con aquellos profesores que trabajaban en establecimientos de menor vulnerabilidad. Para ello se analizó la relación entre NSE del lugar de trabajo de los profesores con las variables laborales tales como: salario, cantidad de estudiantes por aula, horas de trabajo, edad y sexo de los profesores. Luego se analizó la relación entre NSE del lugar de trabajo de los profesores con las variables de salud general, salud mental, estilo de vida, de los docentes y en su funcionamiento familiar clima en aula, clima laboral. El análisis de las hipótesis y de las relaciones entre variables independientes y dependientes se expone a continuación:

HIPÓTESIS GENERAL

Se plantea que la mayor vulnerabilidad según índice IVE, de los establecimientos educacionales donde trabajan los profesores (variable independiente) esto se asocia con una peor condición laboral de los docentes en variables como: tipo de contrato, remuneración, número de alumnos en aula, número de lugares de trabajo, distancia de desplazamiento, tiempo de descanso, endeudamiento entre otras.(variables dependientes). En la medida en que aumenta la vulnerabilidad de las escuelas, y por lo tanto de los alumnos y las familias con quienes trabajan los docentes, esto se relacionará también en forma negativa el funcionamiento y estructura de la familia, el estilo de vida la salud general y mental de los profesores.(variables dependientes). La vulnerabilidad del establecimiento educacional, puede relacionarse también con la realidad educativa, especialmente en los establecimientos públicos y de menor nivel socioeconómico, relacionándose negativamente con la evaluación docente, motivación en el trabajo, clima laboral, clima en aula, (variables dependientes). Demostrar esta hipótesis y dimensionar su importancia para influir en el desarrollo de nuevas políticas públicas educativas con foco en la equidad, será el principal aporte de esta investigación.

Es necesario tener en consideración que los factores familiares, de salud y estilo de vida, se asocian en forma multidireccional, de tal manera que se pueden identificar relaciones y asociaciones causales pero no se puede atribuir estrictamente una relación causal en el análisis.

Hipótesis Nº 1.
En la medida que la labor docente se realiza en escuelas vulnerables

a. La condición laboral de los profesores será altamente demandante (excesiva carga laboral, alto número de alumnos en aula, alto número de lugares de trabajo por día, poco tiempo de desplazamiento y de descanso. bajo ingreso, endeudamiento, peores condiciones de la calidad de vida (vivienda, previsión, ahorro, endeudamiento)
b. Existirá un deterioro de la salud general: Aumento de las enfermedades crónica no transmisibles (ECNT) (Hipertensión arterial, Diabetes, Obesidad, Disfonía, problemas músculo esqueléticos).
c. Aumento de los problemas de salud mental: Depresión, angustia, estrés.
d. El funcionamiento familiar: Disfunción familiar, violencia, separación.
e. El estilo de vida: Práctica de estilos de vida sedentarios y alimentación poco saludable, escaso tiempo libre, así como escasos espacios para la recreación.
f. Deterioro del Clima en aula – clima laboral, evaluación docente (se incluye en la hipótesis 2

A continuación para analizar la comprobación de las hipótesis se realiza un análisis de las distintas dimensiones en estudio (variables dependientes) y su relación con la variable dependiente (NSE) calculando para conocer la significación estadística de esta relación, el valor de p.

1.1. La primera afirmación de la hipótesis uno es la siguiente: En la medida que la labor docente se realiza en escuelas vulnerables, la condición laboral de los profesores será altamente demandante (excesiva carga laboral, alto número de alumnos en aula, alto número de lugares de trabajo por día, poco tiempo de desplazamiento y de descanso. bajo ingreso, endeudamiento, peores condiciones de vida vivienda y previsión en salud y ahorro)

Resultado: Prácticamente todas las dimensiones laborales y sociales estudiadas se relacionan con la vulnerabilidad del establecimiento educacional donde trabajan los profesores, de manera tal que a mayor vulnerabilidad peores son las condiciones laborales y de calidad de vida (vivienda, previsión, ahorro, endeudamiento, salud). Ver tabla 141 y 142.

Tabla 141

Relación entre el NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables laborales y sociales.

Variables dependientes	Variable independiente		Significación estadística
Variables laborales y sociales	NSE de establecimiento donde trabajan los profesores		Valor de p
	Alto %	Medio, MB, B %	p.
Viven en comuna de NSE alto y medio alto	62,8	39,3	0,002
Viven en comuna de NSE medio, Medio bajo y bajo	32,7	58,4	0,002
Viven en misma comuna donde trabajan	15,0	42.7	0.001
Se movilizan a pie o en locomoción colectiva	27,8	68,1	0,001
Trabajan en un solo lugar	70,4	83,5	0,032
Nivel de instrucción del padre bajo (ninguna, básica, incompleta o completa	24,7	38,5	0,001
Nivel de instrucción de la madre bajo (ninguna, básica, incompleta o completa)	24,8	38,2	0,01
Ingreso familiar menor de $500.000	10,7	39,8	0,001
Ingreso familiar entre 1 -3 millones	52,7	13,6	0,001
Ingreso personal menor de $500.000	31,6	69,6	0,001
Ingreso personal entre 500 mil y 1 millón	53,5	29,2	0,001
Ingreso personal entre 1-a 3 millones	14,9	1,1	0,001
ABC 1 de Adimark	19,1	1,1	0,001
C3 y D de Adimark	10,4	44,5	0,001
Hace clases a 11 a 16 o más cursos semanales	10,8	21,3	0,01
31-45 alumnos por clase	25,5	71,3	0,001
300 a 400 alumnos semanales	13,2	29,3	0,001
Estudió en escuela Municipal	33,6	58,9	0,001
Estudió en colegio particular pagado	54,0	12,2	0,001
Estudió en Universidad privada o instituto profesional	24,6	35,2	0,04
Estudios de postgrado	21,2	13,3	0,55
Trabajo para financiar estudios	19,1	46,7	0,001
Evaluación docente destacado	38,8	0,0	0,001
Evaluación docente básico-insuficiente	2,0	32,4	0,001

Tabla 142

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con variables sociales y de nivel de vida

Variable dependiente	Variable independiente		Significación estadística
	NSE		
Ingresos	Alto	Medio, MB, B	p: NSE
Ingresos suficientes para cubrir gastos	64,0%	44,9%	0,001
Ingreso permite viajes y suntuarios	36,9%	21,0%	0,009
Casi todo ingreso destinado a vivienda y educación	51,4%	67,4%	0,047
Paga siempre sus cuentas al día	94,7%	87,0%	0,083
Paga cuenta con atraso x falta de dinero	13,8%	22,1%	0,043
Ha estado en DICOM?	34,4%	61,5%	0,001
Hijos en colegios/universidades privadas	74,0%	60,0%	0,032
Tiene ahorros y/o inversiones para emergencias	57,1%	32,2%	0,001
Nivel de endeudamiento sobre el 50% de ingreso	19,5%	44,4%	0,001
Ahorro previsional suficiente para vejez	31,9%	14,8%	0,008
ingreso proporcional a responsabilidades	26,1%	9,8%	0,001
Se atiende en el sistema público de salud	21,9%	50,0%	0,001

1.2 En relación a la segunda afirmación de la primera hipótesis: En la medida que la labor docente se realiza en escuelas vulnerables se produce un deterioro de la salud en general en los profesores, aumentando las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT), como Hipertensión arterial, Diabetes, Obesidad, Disfonía, problemas esqueléticos. Ver tabla 143

Resultado: Esta afirmación de la hipótesis no se comprueba, pues aunque las cifras de los distintos problemas de salud presentes en los profesores son altas, estas son similares a los de la población general y no presentan diferencias significativas relacionadas con el NSE del lugar de trabajo de los profesores

Tabla 143:

Relación entre variables de salud general de profesores por sexo

Variable dependientes	Variable independiente		
Salud General	Sexo		
Enfermedades diagnosticadas por un médico	Masculino	femenino	Total
	%	%	%
Diabetes	5,2	0,9	1,9
Hipertensión	10,4	5,3	6,4
Sobrepeso u Obesidad	8,7	8,7	8,7
Depresión	,0	0,5	0,3
Musculo-esquelética	1,7	3,3	3,0
Problemas de la voz	1,7	5,3	2,2
Estrés	7,0	6,7	6,8
Problemas Ginecológicos	,0	3,3	2,6
Urológico	8,7	7,5	7,6
Otras enfermedades	12,28	22,3	20,15
Sin enfermedad	43,85	38,83	39,9
Total	100,0	100,0	100,0

No hay diferencia significativa por NSE en estas variables de salud

1.3. Tercera afirmación de la hipótesis: En la medida que la labor docente se realiza en escuelas vulnerables se produce un deterioro de la salud Mental de los profesores, aumentando los síntomas depresivos, Depresión en todas sus formas, angustia y estrés.

Resultado: Entre los síntomas depresivos presentes en los profesores encuestados, muchos de ellos no presentan relación con la vulnerabilidad del lugar de trabajo.

Entre los síntomas que si se relacionan con la vulnerabilidad y que se presentan con mayor frecuencia en profesores que trabajan en escuelas más vulnerables, están los siguientes: todo el tiempo desinteresado, incapaz de disfrutar la vida, lento para hacer las cosas, ha pensado quitarse la vida.

Por otro lado, en profesores que trabajan en escuelas de mayor vulnerabilidad, son más frecuentes todas las formas de depresión; así como es más frecuente que el estrés se presente con más frecuencia en profesores que trabajan en escuelas de menor vulnerabilidad. Ver tabla 144

Tabla 144:
Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. Salud Mental

Variable dependientes	Variable independiente		Significación estadística
Salud mental	NSE de establecimiento		Valor de p
Se ha sentido la mayor parte del tiempo, casi todos los días	Alto %	Medio, MB, bajo %	p: NSE
Deprimido casi todos los días	38,3	55,4	0,218
Desinteresado, incapaz de disfrutar la vida	21,1	39,6	0,030
Con problemas para dormir	21,1	39,6	0,076
Cansado con menos energía	60,2	83,2	0,004
Con problemas de concentración o memoria	44,2	57,1	0,100
Lento para hacer las cosas	32,7	60,0	0,007
Tan Inquieto que no puede estar sentado	17,4	25,6	0,088
Que no es tan hábil o capaz como otra gente	19,3	33,0	0,104
Despreciable y culpable todo el tiempo	8,8	11,1	0,482
Cambio de apetito (aumento o disminución)	27,8	38,5	0,194
Ha tenido un cambio de peso, (más de 4 Kgs.)	45,2	52,2	0,421
Ha sentido que no vale la pena vivir	2,6	12,1	0,075
Ha pensado quitarse la vida	1,7	7,7	0,035
Ha asistido a consulta de salud mental	100	98,8	0,694
Depresión leve	35,7	39,6	0,001
Depresión moderada	4,3	15,4	0,001
Depresión severa	12,2	14,3	0,001
Estrés	20,9	17,6	0,001
Sin enfermedad psi.	27,0	13,2	0,001

1.4 Cuarta afirmación de la hipótesis: Los profesores de establecimientos educacionales de mayor vulnerabilidad presentan peor funcionamiento familiar, Disfunción familiar, violencia, separación.

Resultados: Los profesores de ambos sexos presentan un muy buen nivel de funcionamiento familiar, en general sin diferencias por sexo o NSE, y en general las variables de funcionamiento familiar estudiadas no se relacionan en este estudio con la vulnerabilidad del establecimiento educacional donde trabajan los profesores.
Las excepciones son el tiempo para compartir en familia, llegar a casa a realizar tareas domésticas, y a los hijos los cuida la abuela materna que son más frecuentes en profesores que trabajan en escuelas de mayor vulnerabilidad y las variables llegar a casa cuando todos duermen y a los hijos los cuida un asesora del hogar que son más frecuentes en profesores de colegios de mayor NSE Ver tablas 145, 146.y 147

Tabla 145**:**
Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. variables familiares

Variable dependientes	Variable independiente		Significación est.
Funcionamiento familiar	NSE de establecimiento		Valor de p
	NSE alto %	Medio, Mb, B %	
Tiempo para compartir en familia fin de semana	53,2	45,6	0,010
Llega a casa cuando todos duermen	7,7	16,9	0,035
Llega a realizar tareas domésticas a su casa	16,4	36,4	0,001
A sus hijos los cuida la abuela materna	2,7	22,2	0,005
A sus hijos los cuida la asesora del hogar	16,0	3,7	0,005

Tabla 146:
Intensidad con la que Siempre siente las siguientes situaciones en familia según sexo y NSE

Funcionamiento Familiar	Sexo				
	Masculino %	Femenino %	Total %	**p: sexo**	P: NSE
Familia se preocupa por sus sentimientos	63,2	65,2	64,8	0,958	n/s
Su familia lo atiende	50,9	57,4	55,9	0,557	n/s
Su familia valora su trabajo	73,7	73,5	73,6	0,921	n/s
Tiene momentos de alegría en familia	58,9	65,2	63,8	0,824	n/s
Siente apoyo, comunicación cercanía de pareja	66,7	65,0	65,4	0,244	n/s
Las reglas en su casa son claras	68,4	66,8	67,2	0,970	n/s
Los problemas se conversan en casa	57,1	67,2	65,0	0,568	n/s
Ud. es una persona optimista	54,4	63,9	61,8	0,267	n/s
Tiene tiempo para compartir en familia	38,6	49,2	46,9	0,10	0,010*
Comparte comidas cada día con la familia	39,3	44,0	43,0	0,738	n/s
Vacaciones se respetan, las toma en familia	54,5	50,0	51,0	0,860	n/s
Realiza deporte, lectura, cine en tmpo. libre	28,1	28,4	28,4	0,068	n/s
Pasa fiestas tradicionales en familia	64,9	73,0	71,3	0,510	n/s
En su familia existen episodios de violencia	1,8	2,0	1,9	0,586	

* más frecuente en NSE alto

Tabla 147:
Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones

Siempre ocurre que	Sexo		Total	p: sexo	p: NSE
	Masculino %	Femenino %	%		
Dedico tiempo c/ día para hablar con mis hijos	46,5	72,5	66,3	0,012	n/s
Me satisface cómo converso con mis hijos	54,8	76,9	71,6	0,003	n/s
Mis hijos expresan fácilmente sus sentimientos.	52,4	66,2	62,9	0,207	n/s
Creo que entiendo a mis hijos	54,8	65,7	63,1	0,173	n/s
Mis hijos cuentan conmigo en las dificultades	85,7	94,7	92,6	0,137	n/s
Mis hijos cuentan conmigo para sus tareas	64,3	71,5	69,8	0,086	n/s
Llego a casa cuando ya todos duermen	4,1	0,0	1,0	0,019	0,035*
Siento que me he perdido muchos momentos significativos de mi familia	6,1	8,0	7,6	0,934	n/s

***** Más frecuente en profesores de NSE medio, medio bajo y bajo

1.5 Quinta afirmación de la hipótesis: Los profesores de escuelas vulnerables presentan peor estilo de vida y hábitos y conducta poco saludables en actividad física, alimentación y tiempo libre.

Resultado: Aunque los profesores de ambos sexos presentan con mucha frecuencia conductas poco saludables de alimentación, de actividad física y uso del tiempo libre, consumo de alcohol, tabaco y tranquilizantes, estas cifras son muy similares a las de la población general y no se relacionan en esta estudio con la vulnerabilidad del establecimiento educacional donde trabajan los profesores. Ver tabla 148 y 149.

Tabla 148:
Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. variables de hábitos y conductas

Variables dependientes	Variables independientes		
		NSE_EST	
Alimentos que consumen siempre o casi siempre por día los profesores	Alto %	Medio, MB, B %	p:NSE
Consume azúcar, sal o comida chatarra	5,2	4,4	0,250
Consume bebidas con cafeína/día: té, café	40,9	32,6	0,043
Se repite platos de comida	1,7	4,3	0,533
Come mientras realiza otras actividades	12,2	14,4	0,500
Fin de semana duerme, casi no sale de casa	9,1	23,9	0,131
TV, Internet, películas y libros, más frecuentes diversiones en tiempo libre	34,5	38,0	0,313
Deporte y actividades al aire libre, sus más frecuentes diversiones en el tiempo libre	16,5	9,8	0,383
Diversiones como asistir al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos en horas libres	4,3	3,3	0,150
hábitos de alimentación saludables	43,2	43,5	0,33
Sedentarismo	87,8	80,4	0,204

Tabla 149:
Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario según sexo y NSE

	Hombres %	Mujeres %	Total %	P: sexo	P: NSE
Cigarrillos	35,1	44,6	43,4	0,054	n/s
Alcohol	87,3	65,3	70,1	0,001	n/s
Marihuana	3,6	2,5	2,7	0,655	n/s
Cocaína u otras drogas	0,0	0,0	0,06	0,258	n/s
Tranquilizantes	17,9	32,0	29,0	0,309	n/s
Medicamentos naturales	49,1	64,4	61,0	0,036	n/s
Automedicación	37,5	48,8	43,3	n/s	n/s
Problemas físicos o emocionales por consumo de alcohol o drogas	1,8	1,0	1,1	0625	0,058*

*Mayor en NSE medio, medio bajo y bajo

Hipótesis Nº 2.

Los profesores que trabajan en colegios con mayor índice de vulnerabilidad, (según definición de MINEDUC, 2008, (familias con bajo nivel de ingreso y de instrucción de los padres), se enfrentan con situaciones biopsicosociales de mayor complejidad de los alumnos como: consumo de alcohol o sustancias, conductas violentas, indisciplina, violencia entre pares, bulling.
Al enfrentar las problemática de los alumnos en el aula los profesores son sometidos a una sobrecarga emocional importante (mucho mayor que la que enfrentan los profesores que ejercen en colegio de menor vulnerabilidad), de tal manera que ven comprometida su salud mental y su calidad de vida, al intentar manejar este tipo de situaciones conflictivas y de difícil manejo. Lámina 3.

Esta situación laboral de los profesores, tendrá un efecto adicional en el profesor como docente, afectando su desempeño en tres formas.

- La primera de ellas, es una desmejora de la relación profesor–alumno en aula (clima en aula).
- Un segundo efecto es el que se produce en la evaluación del desempeño docente del profesor (evaluación docente).
- Eventualmente existirá desmejora en los resultados del aprendizaje de los alumnos (SIMCE), aunque esto no es parte de esta investigación.

8. **La propuesta** En la medida que los profesores trabajan en escuelas más vulnerables, existirá un Deterioro del Clima en aula y un deterioro del clima laboral y un deterioro en la evaluación docente.

Resultado: Prácticamente todas las dimensiones con que se estudia clima en aula y clima laboral, se relacionan con la vulnerabilidad del establecimiento educacional donde trabajan los profesores, de manera tal que a mayor vulnerabilidad peor es el clima laboral y el clima en aula y peor es la evaluación docente ver tabla 150 y 151.

Tabla 150:
Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima en aula

Variable dependiente	Variable independiente		Significación estadística
En su escuela ***siempre*** ocurren lo siguiente	NSE de establecimientos		Valor de p
	Alto %	Medio, MB, B %	P
Dificultad para iniciar su clases por falta de disciplina	,9	8,1	0,001
Alumnos cooperan y participan activamente en clases	30,9	26,7	0,126
Pierde tiempo por continuas interrupciones en clases	0,8	8,0	0,004
Alumnos llegan a clases tarde sin materiales y sin tareas	0,9	23,5	0,001
Alumnos respetuosos, responsables fáciles de manejar	39,1	14,9	0,001
Alumnos se distraen en clases conversando, escuchando música o hablando por teléfono	3,6	9,4	0,001
Alumnos se presentan aseados, con uniforme a clases	30,9	11,6	0,001
Ocurre ***siempre o con frecuencia*** en la escuela que:			
Estudiantes fuman en el establecimiento educacional	14,9	33,4	0,001
Estudiantes beben alcohol y llegan bebidos a la sala.	1,7	2,4	0,001
Estudiantes consumen marihuana en escuela	2,7	14,3	0,001
Estudiantes consumen cocaína/pasta base	,0	7,5	0,001
Ocurre ***Siempre o con frecuencia***			
Alumnos pelean	7,8	70,4	0,001
Alumnos portan armas	0,0	4,9	0,001
Alumnos maltratan y amenazan a sus compañeros	11,4	66,3	0,001
Alumnos maltratan o amenazan a profesores	0,0	33,0	0,001
Alumnos que roban	0,9	24,1	0,001

Tabla 151:
Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima Laboral

Variable dependiente	Variable independiente		Significación estadística
		NSE del establecimiento	
En su escuela ***Siempr***e ocurren las siguientes situaciones	Alto %	Medio, MB, B %	P
Sus compañeros se preocupan por Ud.	39,1	23,1	0,067
Su jefe se preocupa por Ud.	37,7	19,1	0,014
Su trabajo es valorado por sus compañeros	33,3	19,8	0,001
Su trabajo es valorado por sus jefes	35,1	22,2	0,018
Le gustaría cambiar de trabajo	4,4	9,9	0,070
Ud. cree que su trabajo es importante	73,7	87,9	0,058
Ambiente de tensión permanente en el trabajo	6,1	19,6	0,001
Se socializa visión y misión institucional	26,1	16,3	0,001
Participación de todos en el proyecto institucional	23,7	16,3	0,001
Se valoran los logros de las metas con reconocimiento y estímulos económicos	17,7	4,4	0,001
Comparte con compañeros y jefes actividades de diversión y relajo	19,1	10,9	0,080
Se siente contento con su trabajo	53,0	38,5	0,063
Desearía haber elegido otra profesión	12,4	19,4	n/s
Nunca tiene tiempo para reunirse con apoderados	13,9	3,6	0,001
Nunca tiene tiempo para capacitarse	32,4	24,7	0,012
Siempre tiene tiempo para descansar- comer-dormir	48,6	20,7	0,005
Ocurre ***Siempre o con frecuencia***			
Acoso , maltrato o abuso de poder	3,5	18,0	0,001
Discriminación por edad	1,8	13,5	0,001
Discriminación por aspecto físico o condición social	8,7	12,6	0,061
Discriminación por orientación sexual	0,9	5,6	0,105
Maltrato o abuso de poder en su trabajo	3,5	18,0	0,001
Riñas, peleas, insultos, intrigas en su colegio	2,6	31,8	0,001
Situaciones de robo y engaño	1,7	36,4	0,001
Trabajos mal realizados o entregados a destiempo	19,1	45,9	0,001
Personas poco idóneas en cargos de responsabilidad	16,5	44,8	0,001

14. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN FINAL

En este estudio se encuestaron 263 profesores de ambos sexos que trabajaban en la Región Metropolitana en establecimientos educacionales de todas las dependencias y de todos los niveles socioeconómicos según el índice de vulnerabilidad social (IVE-SINAI) del Ministerio de Educación; éste grupo al igual que la población nacional de profesores, está formado predominantemente por mujeres.

Los resultados de la investigación aportan información que permite afirmar que existe un importante y negativo impacto de las condiciones de vulnerabilidad social del lugar de trabajo de los profesores en las variables laborales, económicas de salud mental, clima en aula, clima laboral y evaluación docente. Es así como a mayor vulnerabilidad del lugar de trabajo, peores son las condiciones de estas variables en los profesores; de esta forma, trabajar en escuelas vulnerables convierte a los profesores en personas también vulnerables

Desde el punto de vista social y económico, existen diferencias importantes dentro del grupo de profesores encuestados; es así como al considerar el NSE de sus familias de origen y el lugar donde viven actualmente, al menos la mitad de este grupo en estudio pertenece a un NSE medio, medio bajo y bajo.

Es llamativo observar que la mayoría de los profesores realiza sus clases en establecimientos educacionales de igual dependencia que la de las escuelas donde ellos realizaron sus estudios escolares. De esta forma, los profesores que provienen de familias con menor capital social y cultural, han estudiado en establecimientos de menor NSE, y son quienes trabajan con los alumnos y familias más vulnerables del sistema, de acuerdo al índice IVE /SINAI del Ministerio de educación. Por el contrario, los profesores que estudiaron en colegios particulares pagados, son quienes con mayor frecuencia realizan sus clases en colegios particulares pagados y de más alto NSE. Al analizar el NSE de los hogares de origen, es muy llamativo observar que aquellos profesores cuyos padres tienen menor nivel de instrucción, es decir provienen de hogares de origen con menor capital cultural, son quienes trabajan actualmente en establecimientos de menor NSE y quienes perciben menores ingresos. Lo anterior permite aseverar que las diferencias de origen marcan fuertemente las posibilidades de ascenso social en general , como también en los profesores, teniendo mayores oportunidades aquellos que provienen de hogares de mayor ingreso o con mayor capital cultural o social.

En esta misma dimensión, en el grupo de profesores encuestados, una minoría pertenece al NSE ABC1 de Adimark, según el ingreso familiar que perciben actualmente y, todos los profesores que se agrupan en esta categoría, trabajan en establecimientos particulares pagados. La mayoría de los profesores encuestados, se agrupa en la categoría C2, con un ingreso familiar entre $500.0001 y hasta $2.000.000 y cerca del 30%, refiere ingresos entre $500.000 a $150.000, lo que correspondería a las categoría C3, y “D” de Adimark.

Los resultados muestran que los profesores que refieren menor ingreso familiar, trabajan en su mayoría en establecimientos de dependencia municipal y particular subvencionada de menor NSE. Las mujeres como también los jóvenes

trabajan con mayor frecuencia en colegios p. subvencionados y municipales y son los que tienen los ingresos más bajos. Los ingresos más altos son referidos por los profesores hombres como por aquellos que trabajan en establecimientos particulares pagados y de mayor NSE. Esta información coincide con lo que se informa en el World Economic Forum (2011) en cuanto a la existencia de una brecha salarial entre hombres y mujeres en el país, siendo esta una señal muy fuerte de inequidad de género, que se visualiza a pesar de no ser el foco de este estudio, así como se refleja aquí también una brecha de ingreso por edad.

En cuanto a las condiciones laborales generales, la mayoría de los profesores de ambos sexos cuentan con contratos laborales a contrata o titulares, trabajan en jornada laboral completa, se desempeñan en un solo lugar por día y su trabajo es realizado predominantemente en aula. Existen algunas diferencias por género en la distribución de roles, de manera que, son las mujeres quienes realizan docencia a niños, niñas y adolescentes de menor edad, en cambio, la docencia de adolescentes mayores, es ejercida en su mayoría por hombres; estos últimos son también quienes ejercen con mayor frecuencia cargos directivos. En cuanto a la carga laboral, quienes realizan sus clases a un mayor número de cursos semanales así como a un mayor número de alumnos, son con mayor frecuencia hombres, existiendo una mayor carga académica para profesores y profesoras que trabajan en establecimientos de menor NSE.

Un importante número de docentes, especialmente mujeres, refieren que no les alcanza el ingreso para cubrir sus gastos, y estiman que su profesión no le permite ingresos proporcionales a sus responsabilidades; es también importante el número de docentes que dice no tener capacidad de ahorro y no contar con un ahorro previsional suficiente para su vejez. Los y las profesoras tienen un importante endeudamiento familiar y muchos han estado alguna vez en DICOM por incumplimiento de sus pagos. Todas estas variables se presentan con mayor frecuencia en profesores de establecimientos municipales y particulares subvencionados de NSE, medio, medio bajo y bajo, por lo que, estas situaciones descritas se relacionan con la vulnerabilidad social del lugar de trabajo.

Los factores de pobreza e inequidad presentes en la sociedad en general, también se presentan en el sistema educativo; esto se hace evidente, al analizar comparativamente las condiciones laborales de los profesores que trabajan en escuelas de distinta vulnerabilidad. Es así como la vulnerabilidad de la escuela se convierte en un factor laboral, afectando los procesos educativos que ocurren en las escuelas y en el aula.

Al analizar la relación de la vulnerabilidad en el ámbito laboral de los profesores con la presencia de problemas de salud general, no se observa relación significativa entre estas variables. Aún así un número importante de profesores y profesoras refieren tener una enfermedad del grupo de las enfermedades crónicas (ECNT), siendo las más frecuentes Sobrepeso, Obesidad. Diabetes, Hipertensión, enfermedad coronaria y Depresión; sin embargo, su prevalencia coincide con la cifras de de la población general (ENS, 2009-2010) y no se vincula con la vulnerabilidad de los lugares de trabajo.

Los profesores que en la actualidad están sanos, tienen altas probabilidades de desarrollar alguna de las enfermedades crónicas no transmisibles ECNT[21] en el futuro por la presencia en ellos y ellas de variables conocidas como determinantes de salud (Sedentarismo, malos hábitos de alimentación, uso del tiempo libre en forma sedentaria, consumo de tabaco y alcohol, entre otras). Estos factores y conductas de riesgo, presentan en el grupo en estudio, cifras muy similares a las de la población general, siendo una excepción, el importante consumo de alcohol, descrito en siete de cada diez profesores; este consumo significativamente mayor en hombres que en mujeres, supera las cifras de consumo nacional de alcohol. Los profesores hombres se encuentran en situación de mayor riesgo cardiovascular por la morbilidad presente y las determinantes asociadas a ellas. Es este un grupo humano que sería foco de muchas de las políticas de Salud Pública actuales.

La vinculación entre sobrecarga laboral y conductas de riesgo como las recién descritas ha sido descrito por Valdivia (2004) y Santander (2007 y 2007b); en esas investigaciones se indica que la sobrecarga laboral se relacionaría con estas conductas de riesgo favoreciéndolas. En todo caso el estudio de tesis muestra que no se evidencia relación entre la vulnerabilidad social de la escuela con las conductas de riesgo, por lo que se relacionarán con la profesión en general pero no con la vulnerabilidad del lugar de trabajo en particular.

Esta investigación muestra una relación significativa entre vulnerabilidad del lugar de trabajo y la salud mental de profesores y profesoras, viéndose afectada esta última en forma negativa, en ambientes laborales más vulnerables. En el grupo de profesores que participaron en el estudio, la sintomatología depresiva y cuadros depresivos de todo orden, son significativamente más frecuentes que en la población general; es así como un 45,6% de los hombres y 70,7% de las mujeres, presentan síntomas de episodios depresivos de distinto orden, un 42,0% corresponde a cuadros depresivos leves, un 9,5% a episodios depresivos moderados y un 13,7% corresponde a cuadros depresivos graves. Prácticamente el 90% de los profesores y profesoras refieren el antecedente de haber consultado por problemas psicológicos alguna vez en su vida. En este estudio, los cuadros depresivos se presentan con mayor frecuencia en mujeres sin embargo también se presentan con alta frecuencia en aquellos profesores/as que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Es posible por tanto afirmar que la posibilidad de desarrollar sintomatología depresiva o depresión, estaría relacionada con género y con situaciones laborales de mayor vulnerabilidad. Existirían menos cuadros depresivos en profesores hombres, así como en profesores/as que tienen horarios de trabajo más equilibrados, mejor ingreso, mejor clima en aula y laboral, trabajo en establecimientos de menor vulnerabilidad.

La situación de sobrecarga emocional en el trabajo docente ha sido estudiada por autores como por Abraham (1984, 2000), Estevé (2005), Castro (2004), Claro y Bedregal (2003); por otro lado, los problemas de Salud mental en relación con el trabajo docente en entornos vulnerables ha sido especialmente estudiado por Casassus (2003), Hargreaves, (2000, 2001), quienes vinculan síntomas

[21] ECNT: Enfermedades crónicas no transmisibles: Enfermedad cardiovascular, HTA, Diabetes, Obesidad, hipercolesterolemia, cáncer.

emocionales, clima en aula, vulnerabilidad social de la escuela y rendimiento académico de los alumnos. Lo anterior ha sido corroborado por este estudio y permite considerar la vulnerabilidad social del lugar de trabajo como uno de los factores “laborales relevantes” relacionados con el estrés y con los problemas de salud mental de los profesores como también con el rendimiento académico de los alumnos y profesores.

Ha quedado en evidencia en este estudio, lo que describe Abraham (2000), Sapag y Kawachi (2007), Lindstrom (2007), Kawachi, Subramanian y Kim (2008), que relacionan los problemas de salud general, de salud mental y las condiciones laborales con el entorno psicosocial del trabajo. Otro grupo de investigadores han avanzado hacia la comprensión de la relación de sobrecarga laboral y de salud mental (Kyriacor y Sutcliffe,1977, 1978, 1987; Schiefelbein, Braslavsky y Gatti, 1994; Estevé, 1995, 1997, 2005; Maslach, 2001 y Robalino y Korner, 2005); todos estos investigadores han estudiado la relación de las condiciones laborales y la salud mental de los profesores, y han concluido que en la medida que aumentan las exigencias laborales, emergen en los profesores síntomas como insatisfacción con el trabajo profesional, síntomas emocionales y problemas de salud mental, lo que es ratificado en esta investigación. Como aporte al conocimiento se puede inferir que esta sobrecarga laboral es aún mayor en entornos de trabajo de alta vulnerabilidad social.

A pesar de la alta prevalencia de síntomas depresivos presentes en profesores de ambos sexos, en especial en aquellos que trabajan en escuelas más vulnerables, las licencias médicas más frecuentes, no se relacionan por problemas de depresión. Los diagnósticos más frecuentes por los que los profesores solicitan licencia médica, se relacionan con estrés, problemas músculo-esqueléticos y problemas de la voz, sin diferencia significativa por NSE del lugar de trabajo de los profesores. Probablemente en muchos casos, los profesores podrán mantenerse activos laboralmente aún estando enfermos; situación que ha sido llamada por el American College of occupational and enviromental Medicine (2003), como *presentismo*, y que sería un importante factor a considerar en especial en profesores de escuelas vulnerables, pues puede alterar el clima en aula.

Las licencias médicas representan una importante carga económica para el país; es así como en este grupo de profesores, cuatro de cada diez (39,5%) respondieron que tuvieron licencia en el último año. Un 30% del total de hombres presentó licencia (18 licencias), en tanto del total de mujeres 41,7% presentó licencia (86 licencias). Esta cifra es bastante cercana a la estudiada por (Valdivia, 2004) que indica que un 45% de los profesores solicitan licencia anual, así como es parecida a la cifra referida por Alvarado (2010), que indica que un 43% de los profesores solicita al menos una licencia por año. Las problemáticas de salud general que presentan los profesores, así como las que originan licencias médicas, deben ser abordadas, sin diferenciar vulnerabilidad de las escuelas, pues involucran a todos los profesores; los problemas de la voz como los músculo-esqueléticos se relacionan con temas posturales e inadecuado uso de la voz, temas que podrían ser subsanados con mobiliario ergonométrico en los lugares de trabajo en el primer caso y con una buena formación de pregrado sobre el uso adecuado de la voz, en el segundo caso; es

importante tener en cuenta que la voz es la herramienta de la mayor relevancia para los educadores, que debe cuidarse durante toda la vida laboral.

Los resultados de este estudio muestran que los profesores son una población sub-consultante, se auto-medican con frecuencia y consultan poco y tarde, no utilizando en forma preventiva los recursos de salud disponibles; la consecuencia de esto pudiera ser que pudieran aumentar la gravedad de sus cuadros clínicos y probablemente el riesgo de desarrollar enfermedades crónicas o agravamiento de las patología presentes lo que aumentará los costos finales, en salud, repercutiendo en su familia, en su trabajo en su economía y en su calidad de vida.

La relación de la variable independiente (NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores), con las variables de *clima en aula y de clima laboral,* muestra que el trabajo en establecimientos de mayor vulnerabilidad, se relacionan en forma significativa con situaciones negativas o de mayor complejidad del clima en aula y del clima laboral. Es decir, a mayor vulnerabilidad, peor es el clima laboral y el clima en aula. Los resultados del estudio muestran que la mayor vulnerabilidad social del establecimiento educacional donde trabajan los profesores, se relaciona con una mayor percepción de los docentes de problemas de indisciplina de los alumnos en el aula, consumo de cigarrillos, marihuana y cocaína en la escuela, presencia en los alumnos y alumnas de conductas como portar armas, pelear con los compañeros, robar y amenazar a los profesores, y/o compañeros. Todas estas conductas, son percibidas con mayor frecuencia por profesores que trabajan en escuelas de menor NSE (NSE medio, Medio bajo y bajo), de tal forma que los profesores en esta situación, poseen menos posibilidades de desarrollar un clima en aula escolar bueno o facilitador, como también tienen muchas más posibilidades de presentar una alta percepción de situaciones negativas en aula y un mal clima laboral, en comparación con aquellos educadores que enseñan en establecimientos de NSE alto.

En cuanto al clima laboral, la mayoría de los profesores de ambos sexos, manifiestan estar contentos con su trabajo, sienten que su trabajo es importante así como sienten que son valorados por sus compañeros y jefes; todas estas descripciones son menos frecuentes en profesores que trabajan en establecimientos de NSE medio, medio bajo y bajo. Por otro lado, existen profesores que dicen que el trabajo, no les gusta o que odian su lugar de trabajo y les gustaría cambiarlo, siendo esto descrito con más frecuencia por profesores de establecimientos de NSE Medio, medio bajo y bajo, lo que habla de un peor mal clima laboral y organizacional en profesores de establecimientos más vulnerables.

La complejidad que se produce en el aula en escuelas vulnerables y que se ha puesto en evidencia en los resultados de este estudio, ha sido descrita por Casassus (2008); este autor ha planteado que en la medida que el entorno psicosocial de los alumnos y sus familias es más vulnerable, el clima en aula es peor. Se agrega en este estudio la presencia de un clima laboral muy enrarecido percibido por los profesores que trabajan en escuelas vulnerables, lo que vincula también la vulnerabilidad del lugar de trabajo con el clima laboral en la escuela.

Es relevante tener en cuenta esta relación entre *salud mental y vulnerabilidad de la escuela,* pues esto permitirá pensar en un abordaje sistémico de esta

problemática, buscando remediar o disminuir los factores estresores vinculados a las familias, a los pares, directivos y a los alumnos, que sobrecargan o angustian a los profesores. Resulta muy importante buscar los mecanismos que permitan mejorar las condiciones laborales, especialmente en escuelas vulnerables, facilitando espacios y tiempo para las prácticas de sana convivencia entre profesores, así como con los alumnos en la escuela; es igualmente importante, que se capacite a los profesores en contenido curriculares transversales a través de los cuales se promueva el desarrollo de habilidades y competencias para el manejo de grupos, se entreguen herramientas para el manejo de conflictos y se favorezca el desarrollo de redes sociales, entre otras fortalezas y capacidades

Otro factor estudiado en este grupo de profesores*,* se refiere a las *dimensiones de estructura y funcionamiento familiar*. La mayoría de los profesores pertenece a una familia biparental formada en promedio por tres a cuatro personas. Se observó en el estudio que los profesores presentan un muy buen funcionamiento familiar, sin diferencias por sexo o NSE, y en general, las variables de funcionamiento familiar estudiadas, no se relacionan en este estudio con la vulnerabilidad del lugar de trabajo. Se observa que los profesores que enseñan en colegios de NSE medio bajo tienen iguales posibilidades de presentar un funcionamiento familiar excelente o bueno que aquellos profesores que enseñan en colegios de NSE alto. De acuerdo a los resultados se puede afirmar que la familia resulta ser un fuerte apoyo para los profesores y sin diferencias por sexo, edad, dependencia ni NSE del lugar de trabajo, sería el factor protector más importante, es además el factor que menos se influye por la vulnerabilidad del lugar de trabajo.

Existen importantes preocupaciones de los profesores en relación con el *ejercicio de la profesión docente;* es así como refieren que les preocupa mucho el rendimiento académico de sus alumnos, el resultado de la evaluación docente, la disciplina en aula, las conductas de riesgo de los alumnos, los temas de violencia en la escuela, (como miedo a ser agredidos por alumnos y padres); aunque todas estas preocupaciones son muy frecuentes, las dos últimas, son más frecuentes en los profesores que trabajan en establecimientos más vulnerables, lo que podría explicarse, pues ésta es una realidad con que profesores y profesoras conviven a diario en escuelas vulnerables.

Otros problemas del ámbito laboral que preocupan a la mayoría de los profesores de ambos sexos, se relacionan con la importancia de recuperar el prestigio de la profesión docente, la necesidad de tener educación continua, de mejorar sus salarios y de tener mejoras en sus condiciones laborales. Los profesores saben que tienen estos problemas y que éstos afectan su salud y su calidad de vida, conocen la realidad de otras profesiones y se comparan con estas; entienden que es un derecho tener un sueldo y un trabajo digno vinculado a la responsabilidad que tienen en su tarea docente; muchos de estos problemas probablemente los rondan a diario y es posible que sean parte de lo que explica su malestar. La legítima aspiración y la necesidad de que la docencia sea considerada como un trabajo digno, por su rol social relevante, amerita vincular este rol con el prestigio de la profesión como con el mejoramiento de las condiciones laborales y económicas. De igual forma, preocupan mucho a los profesores temas como la violencia entre alumnos, violencia de alumnos y padres hacia los docentes así como las excesivas

obligaciones que deben llevar del colegio a la casa. Preocupan también situaciones relacionadas con la estabilidad laboral, entre ellas, el temor de perder el trabajo, la necesidad de ser valorado por los jefes y la posibilidad de salir mal en la evaluación docente, que son referidas frecuentemente por todos los profesores y aun con mayor frecuencia por profesores que trabajan en establecimientos más vulnerables.

En esta investigación se puede observar que el resultado de la evaluación docente y la preocupación por salir mal en esta evaluación, no es ajena a la vulnerabilidad social del lugar de trabajo de los profesores. El temor y preocupación por la posibilidad de salir mal en la evaluación docente es más frecuente en profesores que trabajan en escuelas vulnerables; este sentimiento de preocupación, se relaciona con la realidad, pues este grupo de profesores tiene mayor probabilidad de salir mal en esta evaluación. De hecho, se observa que, aquellos profesores que han resultado "destacados" en la evaluación, son con más frecuencia aquellos que trabajan en establecimientos de NSE alto o medio alto, en tanto, todos los profesores calificados como básicos, trabajan en establecimientos Municipales, la mayor parte de NSE medio, medio bajo y bajo. Es probable que este hecho se vincule por un lado, con la sobrecarga laboral que las escuelas vulnerables suponen a los docentes, así como las dificultades que pueden suponen para ellos armar su portafolio en sus clases en que existen alumnos y situaciones de conflicto difíciles de superar. Por otro lado, estas diferencias en la evaluación docente según la vulnerabilidad de las escuelas, podría explicarse por la selección que estas realizan de sus docentes; de esta forma, las escuelas de mayor NSE seleccionan a los profesores cuyo origen social y económico es mayor, así como los profesores con menos capital social y cultural tienen como opción de trabajo las escuelas más vulnerables. De esta forma, la selección en las escuelas no solo afecta a los alumnos, sino que también a los profesores, segregándolos.

-

A pesar de que la variable *rendimiento escolar medido por el resultado SIMCE* de los establecimientos, no es una variable que se haya propuesto para relacionar con la variable independiente en las hipótesis de este estudio, es un antecedente disponible en fuentes externas de información y resulta interesante realizar un pequeño análisis de estos resultados, como una contribución a la comprensión de la globalidad del problema en estudio. De esta forma, el análisis de los puntajes SIMCE de los establecimientos donde trabajaban los profesores que participaron en el muestreo, muestra que, los puntajes más altos en SIMCE, lo tienen aquellos establecimientos de NSE alto o medio alto, y los más bajos, los presentan aquellos establecimientos Municipales como p. subvencionados de menor NSE, que han sido clasificados como de NSE medio bajo y bajo para efectos del análisis. Las diferencias de puntajes de pruebas SIMCE en estudiantes ha sido estudiado por Barber (2008) indicando que existen múltiples factores que explicarían este fenómeno entre los cuales uno de ellos se refiere al proceso de selección de estudiantes de educación; este autor considera como otro factor importante vinculado con estos resultados en SIMCE, a la formación inicial docente.

Por otro lado los resultados del estudio realizado en esta Tesis Doctoral coinciden con los estudios de Casassus (2003) y de Alvarado (2010), que relacionan la vulnerabilidad social de las escuelas y el puntaje SIMCE de los alumnos. Se puede inferir que, existe una relación importante entre una mayor vulnerabilidad social del

lugar de trabajo, con la percepción por los profesores de un peor clima laboral y clima en aula como también un peor rendimiento SIMCE. De esta forma, y tal como se afirmó en las hipótesis trabajadas en este estudio Doctoral, existirían factores considerados no académicos (NSE, vulnerabilidad de los alumnos salud y calidad de vida de los profesores), que podrían relacionarse con indicadores académicos de desempeño de los alumnos, como de los docentes.

De acuerdo a los resultados encontrados en esta investigación, existe vinculación entre vulnerabilidad social del entorno laboral de los profesores, con la presencia de depresión, deterioro de clima en aula y laboral y con los resultados de la evaluación docente; indirectamente se puede encontrar relación de la vulnerabilidad social de las escuelas y la vulnerabilidad social de profesores con el resultado de la prueba SIMCE. Esta información concuerda con la evidencia aportada por el Informe del Consejo Asesor Presidencial (2006), que indica que serían varios los factores que podrían influir en el aprendizaje, e indica que probablemente el más importante sería el factor “Profesores”. Lo mismo muestra el Informe McKinsey (2008), que indica que en las variaciones del aprendizaje escolar la calidad de los docentes sería un factor relevante. Este autor, compara el rendimiento entre alumnos asignados a docentes, con alto desempeño y con bajo desempeño y observa que los estudiantes que son asignados a docentes con alto desempeño tienen mucho mayor y más rápido avance que los alumnos que trabajan con docentes con bajo desempeño.

Brunner (2003) por su parte, indica que dentro de las variables de la escuela, el profesor es el que tiene la mayor incidencia en los resultados escolares. El tema de vulnerabilidad social del lugar de trabajo, no sólo se vincula con la salud y la calidad de vida, sino que será también un tema vinculado al profesor, al rendimiento académico y a la calidad de la educación. De esta forma, la vulnerabilidad de la escuela y todos los factores que involucra, como salud mental de profesores, clima escolar y clima en aula, pudieran ser factores que explicarán la relación que la vulnerabilidad social presenta en el desempeño docente, en el rendimiento escolar y en la calidad de la educación, lo que es relevante.

En otra área de análisis, el desarrollo de la TIC Y TI, el libre acceso a las fuentes de información, y la rápida obsolescencia de la información, enfrenta a los profesores a un desafío complejo en que los alumnos y sus familias son personas informadas, que conocen de los distintos temas que se abordan en el aula, que buscan espacios de participación y que tienen demandas e inquietudes que muchas veces los profesores no están en condiciones de cubrir, lo que tensiona la relación educador-alumno-familia. La mayoría de los profesores encuestados tienen acceso a internet en su casa y en su trabajo, sin embargo son aquellos profesores de mayor NSE, quienes refieren tener mayor acceso a internet y quienes consideran el Internet como una gran ayuda para la docencia y, son aquellos profesores que trabajan en establecimientos de menor NSE, quienes consideran con mayor frecuencia que las tecnologías los complican o tienen dificultades para usarlas, o consideran que Internet afecta su desempeño pues les quita tiempo; este tema es entonces un fuerte desafío para la formación de formadores en la actualización de la FID.

En cuanto a las hipótesis planteadas en este estudio, se ha podido mostrar la importante relación que tiene la vulnerabilidad social de la escuela sobre las variables laborales, económicas, salud Mental, clima laboral y clima en aula. La situación biomédica aunque compleja y asociada a importantes factores y conductas de riesgo, no se demostró que tenga relación con la vulnerabilidad del lugar de trabajo de los profesores. De igual forma, las variables familiares de los profesores no se relacionan con la vulnerabilidad social del lugar de trabajo.

Por otro lado, en este estudio, hay muchas variables que presentan diferencia significativa por sexo, tales como funciones en el colegio, renta mensual, horas semanales de trabajo, cantidad de lugares de trabajo y resultados de la evaluación docente. Un importante porcentaje de mujeres profesoras (cuatro de cada diez) sostienen económicamente su hogar, cifra muy cercana al grupo de hombres que se encuentran en esta situación. Aunque no es posible asegurar relaciones causales, por la naturaleza de la muestra, que no ha sido seleccionada para realizar un estudio de género, esta información es relevante pues sugiere realizar un serio esfuerzo por disminuir las brechas de género en las condiciones laborales generales como también en equiparar los ingresos entre mujeres y hombres profesores.

Los resultados de este estudio, contribuyen al conocimiento de la situación laboral, socioeconómica, familiar, emocional, de salud y estilo de vida, de un grupo de profesores chilenos de la Región Metropolitana y en especial, a la comprensión del modo en que estas variables se vinculan con la vulnerabilidad social de las escuelas y de sus alumnos y familias. Asimismo se evidencia la brecha existente en las condiciones laborales entre profesores de escuelas vulnerables comparadas con las escuelas no vulnerables, especialmente en relación con la sobrecarga laboral que esto implica para los profesores; sin embargo, esta brecha no es más que el reflejo de la enorme segmentación escolar y estratificación social que existe en Chile.

Aunque se considera a los profesores como colectivo, como un grupo de pares, en este estudio, se muestran con claridad, inequidades en el aspecto laboral y económico, de salud y de calidad de vida entre ellas y ellos. Es así como existirían por lo menos tres grupos vulnerables desde el punto de vista laboral, económico y de salud: las mujeres, los jóvenes y los profesores y profesoras de colegios municipales y particulares subvencionados de menor NSE. De esta forma, en estos profesores, existen diferencias muy marcadas y desventaja evidente en las condiciones laborales relacionadas con carga docente e ingresos, así como también en el clima laboral y clima en aula, dado por la evidente vulnerabilidad de los alumnos y las familias con que trabajan, lo que se refleja especialmente en la salud mental de los profesores, el clima escolar y clima en aula, factores de inequidad que están presentes también en la sociedad en general. Es un hecho demostrado en esta investigación que las peores condiciones laborales, económicas y de clima laboral y en aula en este gremio, las tienen aquellos profesores que realizan sus clases a los niños, niñas y adolescentes más pobres de nuestro país, por lo que es posible pensar que mientras esto no se solucione la equidad y la calidad de la educación seguirá siendo una ilusión.

Los resultados del estudio muestran una alta prevalencia de problemas de sobrepeso y obesidad, un alto porcentaje de profesores de ambos sexos sedentarios y un importante número de profesores que consumen alcohol o tabaco. En relación a

esto, es preciso considerar que los profesores son un referente para la población general y, en particular para la población escolar del país, por lo que es muy importante que sus hábitos y conductas, sobre todo aquellas que son determinantes de enfermedades, reflejen en la vida diaria, laboral y familiar lo que se promueve en el aula. En ese sentido es preciso promover el cuidado de la salud de los educadores, fomentar estilo de vida saludable y proveer de espacios de esparcimientos para el tiempo libre de ellos y sus familias. Para este objetivo se requieren de alianzas intersectoriales entre Ministerios de Educación, Salud, desarrollo social e instituto nacional del deporte entre otros. Un ejemplo de ellos es la iniciativa Elige Vivir Sano, que lidera la Primera dama desde 2011; es un ejemplo de este tipo de acciones dirigidas hacia la población general, que incluye a los docentes como a los alumnos y sus familias. Otra importante iniciativa son las escuelas y Universidades saludables (2010; 2011, 2012), que el Ministerio de Salud ha ido implementando desde hace más de 10 años en todo el país y que han sido respaldadas por MINEDUC; en la actualidad han recibido un fuerte impulso, poniendo el énfasis de sus acciones en implementar programas de auto-cuidado, así como de promoción y prevención en salud en las escuelas y Universidades. Estas iniciativas impactarán a alumnos y profesores como el clima en aula y el laboral.

Los profesores son un grupo humano estratégico, con la responsabilidad de educar desde los primeros años a los chilenos y chilenas; es importante por tanto que conozcan los problemas de salud y las determinantes sociales vinculadas a ella. De esta forma, podrán lograr un cambio cualitativo en sus conductas de riesgo, influyendo además en las conductas en sus alumnos; transformándose en sujetos que valoren y se hagan cargo de su salud como de la de sus familias, modificando sus hábitos y costumbres, comprendiendo el concepto de estilo de vida saludable y participando en forma activa en los cambios que el país necesita ocurran en las personas desde la etapa escolar y durante el curso de su vida.

Ya en la carta de Ottawa para la promoción de la Salud, en la Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud en Noviembre de 1986 se considera a la salud como un derecho humano fundamental, planteándose que todos los organismos que dirigen los sistemas sociales y económicos, deben proporcionar los medios necesarios para mejorar la salud y permitir a las personas ejercer un mayor control sobre la misma, impulsando la creación de políticas públicas que otorguen protección y bienestar individual como también, se dirijan a modificar las condiciones sociales, ambientales y económicas, con el fin de mitigar su impacto en la salud individual y colectiva. Según esta carta de Otawa, esta propuesta incluye la participación intersectorial y por lo tanto, la comprensión por los profesores de los problemas de salud como de los factores relacionados con ellos, son de la mayor relevancia para la educación pero también para la salud pública.

Se espera a través de la difusión de los resultados de este estudio, contribuir a generar conocimiento en la comunidad educativa nacional así como en la comunidad académica, sobre el comportamiento epidemiológico y conductual de los profesores. Igualmente se espera que la difusión de los resultados permita el diseño de planes y programas de promoción de salud y auto-cuidado, en el aula Universitaria donde se forman académicamente los profesores, así como en los establecimientos educacionales donde trabajan a diario y se forman los alumnos.

Son inmensos los desafíos que debe abordar el profesor en el aula, enfrentando a diario a alumnos con diversas visiones de mundo y orígenes diversos. Para proponer soluciones a la problemática del profesor como persona y como docente y para facilitar el trabajo en aulas y escuelas vulnerables, es necesario y muy importante trabajar en la revisión de la pertinencia, relevancia y actualidad del currículum de la formación de pregrado del futuro educador. Sería muy importante integrar en el currículum los temas psicosociales llamados contenidos transversales, los que al generar nuevos conocimientos, competencias, capacidades y habilidades en los profesores, podrían contribuir a disminuir los factores que los estresan en su diario ejercicio de la docencia. Es sabido que profesores capacitados, mejoran sus capacidades de actuar en el ámbito educativo, mejorando los logros de los alumnos (Fullan, 2007). Esto podría permitir avanzar hacia el cierre del círculo de la reproducción de las inequidades de una manera virtuosa. En este avance resulta fundamental, vincular lo que se enseña con aquello que tiene significado para los alumnos, dimensión que no es posible dejar de considerar.

El currículum es una herramienta de gran poder ideológico que forma a los individuos en desarrollo, de acuerdo a los paradigmas vigentes, el modelo imperante y la sociedad en que se inserta. El currículo, por tanto, no debería estar desvinculado del momento económico, político e histórico en que se encuentra la sociedad en que se desarrolla. Resulta imperioso reformularlo para los educadores de los nuevos tiempos y para la comprensión de las problemáticas que los docentes deben abordar en el aula y en la escuela. Es necesario integrar en él elementos como competencias en lenguaje, matemáticas, idiomas, tecnología de la información y de las comunicaciones, conocimientos sobre otras culturas, desarrollo de habilidades sociales y de auto-cuidado, comprensión de los conceptos de valores y ciudadanía así como de los desafíos del contexto y del mundo globalizado, entre otros. Estos objetivos serían equivalentes a los objetivos transversales de la educación escolar. Contar con estas competencias habilitará a los estudiantes de pedagogía, en particular, a los más vulnerables, así como a los profesores ya titulados, el acceso al mundo del trabajo, en similares condiciones que los profesores egresados con mejores condiciones de origen. Junto a ello, los profesores podrán desarrollar en el aula, una educación de calidad para sus alumnos, dejando de ser un mero transmisor del currículo que otros han confeccionado, pasando a ser un protagonista del cambio que la educación y la sociedad requieren, contribuyendo de esta forma a disminuir la brecha de inequidad de nuestra estructura social.

Existen importantes temas pendientes por desarrollar para mejorar las condiciones laborales, la salud y la calidad de vida de los profesores, relacionadas con la vulnerabilidad de las escuelas de manera de permitir contribuir al logro de la calidad de educación en Chile. Por esta razón resulta necesario realizar un sumario sobre los antecedentes con que se cuenta en el aspecto histórico de las políticas desarrollada, realizando un análisis crítico de esta situación, analizando y vinculando con estas, los resultados de este estudio.

Dado que la cobertura en educación en nuestro país ha tenido un enorme avance, se plantea en las últimas décadas como desafío hacia el futuro, el mejoramiento de la calidad de ella. En el marco de la declaración de “Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos” (UNESCO 2007, p.28), se

plantea que “la educación de calidad, es un asunto de derechos humanos”. La problematización del tema de calidad y equidad se formula planteando que algunos focos cruciales para resolver estos temas, son el conocimiento e intervención en el perfil del alumno que ingresa a las carreras de educación; el currículo de su formación de pregrado, que requiere de integración de contenido transversales y formación por competencias, la integralidad de la formación del profesor que egresa, la educación continua de ellos y ellas y la consideración de la situación de vulnerabilidad de las escuelas como el factor crítico más relevante. Importantes focos de este problema, serían entre otros, el estudiante de las carreras de educación y su proceso de formación inicial, el profesor, su educación continua, sus condiciones laborales, de salud y de calidad de vida y los factores sociales estructurales como, pobreza y vulnerabilidad de las escuelas, los alumnos y sus familias.

Se ha analizado en el capítulo “antecedentes”, el proceso de selección y las características de ingreso del alumno de pedagogía así como la pertinencia y relevancia de la formación académica de pregrado y el perfil de egreso del estudiante convertido en profesor. También se han analizado antecedentes de países del OCDE, que han tenido buenos logros, buscando entre los factores identificados cuales podrían ser cruciales para enfrentar nuestro problema de calidad. Por otro lado, se han revisado importantes estudios que indican la vinculación entre la tarea docente y la emergencia de problemas de salud mental de los profesores. Es así como se puede ver que en el sistema académico actual Chileno, la selección de los alumnos, las características psicosociales de ellos, así como las características del currículo de pregrado de los alumnos de las carreras de educación (futuros educadores) no hacen sino que perpetuar el círculo de la pobreza y de la inequidad, ya que no responden a los desafíos que en el presente o futuro enfrentarán los alumnos en el ámbito laboral, siendo este probablemente uno de los factores más relevantes que están en juego cuando se plantea el problema de calidad y de equidad en educación en Chile.

El factor profesor y su propia vulnerabilidad emerge como un tema muy importante que pone en evidencia que la segmentación escolar que se ha iniciado en la escuela, acompaña al alumno que ingresa a la carrera de educación y de no mediar algún factor de nivelación o remedial al inicio de la carrera, será un factor que lo acompañará durante toda la Formación inicial, y trascenderá en su futuro ejercicio profesional. En este sentido es complejo reflexionar sobre la posibilidad de mejorar la selección de alumnos que ingresan a las carreras de educación, de acuerdo a lo que se sugiere en el informe McKinsey (2008), ya que esto podría ser una decisión que aumente aún más la segmentación de la educación en Chile, llevándola además al ámbito Universitario; esto podría tener como efecto una disminución de las oportunidades para los alumnos cuyas familias de origen son vulnerables. Sería muy importante más que la selección, actuar con una fuerte política de inclusión y con una fuerte implementación de remediales para subsanar y nivelar las debilidades en habilidades competencias o capacidades de los alumnos que ingresan a las Universidades en situación de desventaja, desde el punto de vista de su situación psicosocial, capital cultural o dificultades relacionadas con su origen. Resulta por tanto, un imperativo ético, mejorar las condiciones laborales, fortalecer las competencias de los profesores para reconocer y abordar las problemáticas más frecuentes de los niños, niñas y adolescentes con que trabajan en especial en

ambientes escolares vulnerables, (violencia, bulling, consumo de sustancias), al igual que resulta relevante entregar herramientas que faciliten un mejor clima en aula y un mejor clima laboral para estos profesores.

En este estudio se ha puesto en evidencia la situación de desmejora comparativa en el ámbito laboral y económico de los profesores jóvenes de ambos sexos, las mujeres profesoras y los profesores que trabajan en establecimientos de mayor vulnerabilidad social; esta información, permitirá que las futuras acciones gremiales pongan estos temas como prioritarios. Supone trabajar gremialmente con un enfoque respetuoso de género y especial valoración y respeto por los profesores que trabajan en medios vulnerables. De igual forma se esperaría que se abrieran espacios para investigaciones en educación vinculadas a género y formación Inicial docente, ya que estos temas sólo se han esbozado en este estudio.

Se observa en este estudio que factores laborales como la vulnerabilidad de las escuelas y de los alumnos, se relacionan con una desmejora en la salud mental y en la calidad de vida de los profesores, con el consecuente efecto en la calidad de la educación. De igual forma, la mayoría de los factores asociados al deterioro de las condiciones de trabajo docente se relacionan con el tema de equidad, por lo que el tema de la vulnerabilidad social de los alumnos y su relación con la calidad de la educación, es mucho más que un tema de Educación, ya que sería realmente un tema estructural en que la inequidad social de nuestro país, se refleja en el espacio social ocupado por educadores y alumnos que nos muestran una fragmentación social extrema.

Los profesores de NSE más bajo, en los cuales sus familias de origen son menos instruidas y de menor NSE, realizan sus clases en escuelas en que los alumnos y sus familias son más vulnerables. En forma inversa, los profesores cuyos padres y familias de origen son de mayor NSE por sus ingresos e instrucción, trabajan en establecimientos en que los alumnos y sus familias son de NSE más alto, esta realidad nos muestra la vigencia de la teoría de la reproducción de Bourdieu, (2003) en el día de hoy. Las inequidades sociales se reflejan en la historia de los profesores y de los alumnos así como en su presente; en los primeros, se puede observar en sus malas condiciones laborales y el bajo ingreso en relación a sus pares que trabajan en establecimientos de mayor NSE, y en los segundos, en los malos resultados logrados en sus evaluaciones SIMCE y en la diferencia de oportunidades.

La importante segmentación escolar que existe en Chile, (Treviño, Salazar y Donoso, 2011), pone a los profesores en un complejo escenario ya que los establecimientos educacionales vulnerables, concentran a grupos de alumnos de alta vulnerabilidad que llegan al aula con la complejidad de su contexto y del de sus familias, lo que en su expresión en el aula, podrá aumentar la dificultades para el trabajo docente y por lo tanto el riesgo para la salud mental de los profesores, hecho que se ha puesto en evidencia en este estudio.

Dentro del marco conceptual de las determinantes sociales influyen las condiciones en las cuales viven y trabajan las personas, como también las características sociales dentro de las cuales la vida tiene lugar. Por lo anterior,

cumplen un rol fundamental la estructura social de las personas, (político-institucional, mercado laboral, sistema de educación, estado de bienestar), su estatus social (posición socioeconómica, ocupación, ingreso, género, etnicidad y cohesión social) y sus factores intermediarios (condiciones de vida, trabajo, ambiente, conductas, servicios de salud y sociales) lo cual contribuye a la salud, bienestar y equidad de las personas. Existe un ordenamiento jerárquico de los determinantes sociales, de tal manera que el modo de relevar los distintos factores debe considerar esta categorización. Las inequidades sociales comienzan en la etapa temprana de la vida y tienden a acumularse a través de ella, con algunos momentos considerados más críticos (embarazo, infancia, adolescencia, adultez mayor), por lo tanto, la etapa escolar es uno de estos momentos críticos. Tal como se ha planteado en el Marco teórico, las inequidades sociales ocasionan un aumento de la prevalencia de la mayoría de las enfermedades, deterioro de la salud y calidad de vida de las personas y una disminución de las expectativas de vida, con invalidez o muerte prematura, lo que se pone en evidencia en este estudio.

En Chile existen inequidades de todo orden, que se presentan como diferencias entre las personas, injustas y evitables en la oferta y resultados de salud, el acceso a una vivienda digna y el acceso a cobertura y calidad de la educación. Para abordar estas inequidades en Chile desde el 2007, se ha implementado el enfoque de determinantes sociales en las políticas públicas. Mejorar la salud, aumentar el bienestar; promover el desarrollo y mejorar la calidad de la educación y la calidad de vida, serían metas a alcanzar en un enfoque de determinantes sociales. El tema es sistémico y estructural; la inequidad se ha mantenido en los distintos momentos políticos e históricos del país y los modelos sociales y económicos de los últimos cincuenta años, no han podido evitar la reproducción de la pobreza a través de las generaciones, a pesar del esfuerzo por la promoción de políticas públicas de protección social en particular de protección a la infancia. Resulta perentorio desarrollar este tipo de políticas en forma transversal en todos los ámbitos de acción de los gobiernos y a través del curso de vida de las personas.

La educación es una de las determinantes sociales más importantes, por lo que las políticas públicas deben orientarse a dar un fuerte apoyo a la educación pública, donde la mayor parte de la población chilena se educa. Los resultados de este estudio indican que la escuela sería el reflejo del modo en que se gestan y manifiestan las inequidades en Chile.

La comprensión de esta realidad, permite realizar una sugerencia que emerge como conclusión final y es que el foco de las acciones y estrategias para el logro de la calidad de la educación, debe centrase en profesores y profesoras, niños y niñas, adolescentes y jóvenes estudiantes, en particular en los grupos más vulnerables, lo que permitirá avanzar hacia la calidad de la educación y la calidad de vida, contribuyendo fuertemente al bienestar y desarrollo de las personas y del país.

15. PROPUESTA A LA LUZ DE LOS RESULTADOS

Considerando los importantes hallazgos que vinculan vulnerabilidad social con la salud mental de los profesores, clima en aula y clima laboral, resulta fundamental esbozar una propuesta para contribuir a la mantención de la salud, en particular la salud mental de los profesores mejorando sus condiciones laborales:

2. Mejorar el liderazgo de los directivos, favoreciendo el clima organizacional y el compromiso de los docentes con un proyecto institucional conocido, compartiendo la visión y misión de su trabajo.
3. Definir reglas y normas claras para el desarrollo del trabajo de los profesores, basadas en una planificación estratégica que permita monitorear avance.
4. Promover el desarrollo de la autonomía en el trabajo de profesores.
5. Desarrollar en los profesores habilidades de comunicación entre ellos, con sus alumnos y las familias.
6. Incentivar el reconocimiento del trabajo de calidad por los jefes, a través de incentivos o promociones y mejora de ingresos.
7. Desarrollar vínculos apoyadores entre jefes y entre pares.
8. Promover la valoración y la resignificación social del rol de los docentes en la sociedad y en el país.
9. Abogar por la valoración de la carrera docente promoviendo ambientes laborales protectores e ingresos proporcionales a sus responsabilidades.
10. Facilitar espacios y tiempo protegido donde se puedan compartir experiencias profesionales, realizar actividades deportivas y uso saludable del tiempo libre.
11. Favorecer la capacitación de los profesores en temas significativos, especialmente aquellos relacionados con temas transversales.
12. Actualizar a los profesores en los tema disciplinares, e innovación
13. Promover que los alumnos se identifiquen y sientan que pertenecen a sus escuelas, y que se sientan valorados por sus maestros y directivos.
14. Mejorar las condiciones de convivencia en la escuela, a través de intervenciones que promuevan el respeto, el buen trato y la no discriminación
15. Favorecer redes sociales entre profesores, alumnos y familias.
16. Contar con apoyo psicológico para situaciones emergentes de los alumnos, los profesores o sus familias
17. Aportar presupuesto y recursos humanos, en especial para aquellos profesores que trabajan en ambientes vulnerables.
18. Difundir la buenas prácticas y promoverlas
19. Dar apoyo técnico en particular a los profesores nóveles
20. Favorecer alianzas intersectoriales para el abordaje de las problemáticas que se vinculan con vulnerabilidad social
21. Difundir los resultados de la investigación educativa en general y de este estudio doctoral en particular a nivel de expertos, como también a nivel de docentes, políticos, estudiantes y comunidad educativa, generando con ello espacios de reflexión y análisis crítico de la educación Chilena .

Son de tal magnitud las acciones y los recursos necesarios para mejorar el clima organizacional y clima en aula de las escuelas vulnerables, que los aportes de la ley SEP, a las escuelas que reciben a alumnos prioritarios, tendrían que aumentarse en proporción a estas necesidades. Esto también podría contribuir a

disminuir la segmentación escolar, pues un mayor aporte a estas escuelas podría generar un interés de las escuelas por estos alumnos para atraer recursos adicionales. (Gallego y Sapelli, 2007). Es sin embargo muy importante comprender que a pesar de que la Ley SEP, busca compensar a las escuelas más vulnerables, que requieren mayores recursos para su funcionamiento, este subsidio está vinculado a los resultados escolares. Este es un error conceptual que es necesario corregir en la ley, teniendo presente que las escuelas más vulnerables son las que tienen peores resultados. Sería ideal que al evaluar los resultados de las escuelas para el otorgamiento del subsidio, esto se hiciera comparando el progreso de resultados con respecto de los propios resultados y no respecto de los resultados de otras escuelas. Los factores que se relacionan con el rendimiento académico de los alumnos vulnerables no se pueden modificar fácil ni rápidamente y requieren de recursos económicos como humanos e intervenciones sistémicas, en el aula, en el clima organizacional, en las condiciones laborales, en el trabajo con las familias y las comunidades todas intervenciones cuyos resultados son de mediano y largo plazo.

Los aportes de recursos económicos a las escuelas vulnerables a través de subvenciones, no son suficientes, sino que también se requerirá en mucho casos, otorgar apoyo profesional para la comunidad educativa como también apoyo individual a los profesores en que se presentan cuadros ansiosos, depresivos o de estrés, fortaleciendo de esta forma los elementos yoicos, en estos profesionales, que les permitan enfrentar situaciones adversas, protegiendo su Salud mental. Por otro lado, el fortalecimiento de las redes sociales, la promoción de estilos de vida saludables en los profesores, los alumnos y las familias, el reconocimiento de la familia como el factor protector más relevante para todos ellos, da pie para pensar en un diseño de políticas públicas holísticas, sistémicas para el abordaje de esta situación de salud y calidad de vida de profesores en general, y en particular para el trabajo con aquellos docentes que trabajan en situación de vulnerabilidad social.

Los profesores tienen la oportunidad de educar a la población desde las primeras etapas de la vida. Deben tomar conciencia de que el problema estructural de la sociedad y de la educación, se puede combatir a través de acciones en que profesores y profesoras tienen un relevante rol. Es fundamental que se genere un cambio profundo en profesores y profesoras, que les permita visualizarse “como personas” con capacidad de producir cambios importantes en la educación pública a partir de sus propios cambios, dándole un nuevo significado a la profesión docente, como motor de los cambios sociales que el país necesita. No solucionar las inequidades en educación, mantiene la reproducción de la pobreza, la segmentación escolar e impide el ascenso social, como legítima aspiración de las personas, por tanto, comprender los mecanismos de producción de estas inequidades es relevante. Las políticas públicas orientadas a mejorar las condiciones laborales de los docentes, en especial de los que trabajan en situación de vulnerabilidad, deben considerar las determinantes sociales que influyen en estas condiciones. Para la búsqueda de la equidad, debe considerarse la participación de las personas involucradas para la propuesta de políticas y acciones intersectoriales y sistémicas de los Ministerios de Salud, Educación, Justicia, Trabajo, Vivienda y liderado por un ente transversal a todos ellos, el Ministerio de desarrollo social, con planes específicos de protección social y desarrollo de políticas con foco en la mejoría de la calidad de la educación, y hacia el desarrollo de las personas y de la nación.

16. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abraham, A. (2000). *El enseñante es también una persona. Conflictos y tensiones en el trabajo docente.* (Traducido por Bixio, A). Barcelona: Gedisa S.A. (Original publicado en 1984.)

Alvarado, R., Valdivia, L. y Piñol, D. (2010). *Salud mental en los docentes de escuelas municipalizadas y resultados en la prueba SIMCE*. Proyecto FONIDE N°: 10924-2009. Escuela de Salud Pública Facultad de Medicina, Universidad de Chile. Recuperado el 20, de Agosto del 2011 de, fonide@mineduc.cl www.fonide.cl

American College of Occupational and Environmental Medicine (2003). A screening program for depression. J Occup Environ Med: 45: 346-348.

Argueta, H. (2005). Diseño y Desarrollo Curricular en el Aula: Transformando el Currículo. Universidad Rafael Landívar. Guatemala, Impreso por Serviprensa.

Avalos, B. (2003a). *Formación docente inicial en Chile*. Digital observatory for higher education, in Latino America and the Caribean. IESALC. Recuperado el 20 de Agosto del 2011, de www.iesalc.org.ve.

Avalos, B. (2003b). *La formación de profesores y su desarrollo profesional. Prácticas innovadoras en busca de políticas. El caso de Chile*. En: "Políticas educacionales en el cambio de siglo".

Barber, M. y Mourshed, M: (2008). Cómo *hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos.* Consultado en Octubre del 2008 en, http://www.mckinsey.com/clientservice

Bardo, P. (1979). *The pain of teacher's burnout: A case story. Phi delta Kappa. (61) 252-254.*

Barriga, O. y Henríquez, G. (2003). La presentación de un objeto de estudio. Reflexiones desde la práctica docente. *Revista electrónica Cinta de Moebio.17*. Recuperado el 20 de Junio del 2009, de http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/17/frames01.htm

Becker, R. (1975). *Human Capital: A theoretical and empirical analysis. With special reference to education*. New York: National Bureau of economic research.

Belanger, I. (1974). *Les maladies profesionnelles dans l´enseignement. Rapport prelimienaire de recherché*, Quebec. C.E.Q.

Bellei, C. (2003). ¿*Ha tenido impacto la reforma educativa chilena*? En: Cox C, editor. *Políticas educacionales en el cambio de siglo.* Santiago de Chile. Editorial Universitaria.

Bertallanffy, L. (1950). *General System Theory*. New York: George Braziller

Beyer, H. (2006). Opinión Pública y Educación: Reflexiones a propósito de Encuesta CEP [presentación]. Santiago, Chile: Centro de Estudios Públicos. Recuperado el 20 de Agosto del 2012, de http://www.cepchile.cl/dms/archivo_3807_2536/ hbeyer_comentarios.pdf.

Brunner J, J. (1995). *Informe de la Comisión Nacional para la modernización de la educación: Los desafíos de la educación chilena al siglo 21. Santiago. Chile. Ed. Universitaria. S.A.* Recuperado el 20 de Agosto del 2012, de www.profesores.ucv.cl/.../ObjetivosFundamentalesTransversales_1.ht

Brunner J.J. y Elacqua, G. (2003). *Informe de capital humano en Chile.* Universidad Adolfo Ibáñez, Chile. Recuperado en 20 de Agosto del 2012, de http://www.oei.es/etp/informe_capital_humano_chile_brunner.pdf

Bourdieu, P., Chamboredon, J. y Passeron, J. (2001). *El oficio de Sociólogo* (Traducido por F. Azcurra). Madrid: Siglo XXI. (Original publicado en 1975.)

Bourdieu, P. y Passeron, J. (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Editores Argentinos. 1ª edición. 1ª reimpresión. Siglo XXI editores. Argentina. Traducción de Marcos Mayer. Título original: Les hérites. Les étudiant et la culture.1964.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*: Experiments by nature and desing. Cambridge MA. Harvard University Press.

Buendía, L., Colás, M. y Fuensanta, P. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. España: McGraw Hill.

Burak, S. (1999). Protección, riesgo y vulnerabilidad. En. *Adolesc. Latinoam.,* vol.1, no. 4, pp. 222-230. Recuperado el 6 de Febrero del 2009, de http://ral-adolec.bvs.br/scielo.php

Casassus, J. (2003). *La escuela y la desigualdad*. Santiago: LOM.

Casassus, J. (2008). Las políticas educativas traicionan la identidad docente. *Revista docencia Nº 35*. Colegio de Profesores. A.G. Recuperado el 01de Junio del 2009, de http://www.colegiodeprofesores.cl/docencia/pdf/35.

Castell, M. (2001). Internet y la sociedad red. Recuperado el 10.12.2009, de http://tecnologia.edu.us.es/nweb7htlm/rdf/106.pdf

Castro, E. (2004). *La Salud Mental del profesor en Chile. Antecedentes para un estado del arte.* Santiago: Dirección de extensión y comunicaciones. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Castro, R. (2008). *Síndrome de Burnout o desgaste profesional: Breve referencia a sus manifestaciones en profesores Universitarios*. Anuario 2008. Universidad de Carabobo.

Cea, M.A. (2004). Métodos de encuesta. Teoría y práctica, errores y mejoras. Madrid. Editorial síntesis,

Chadorow, N. (2002). Glass ceiling, sticky floors, and concrete walls: internal and external barries to woman´s work and achievement. En Sechirg, B., Paul, R. y Levy *Constricting and deconstructing women´s power*. C. UK: british Library.

Chile, Colegio de profesores–AG. (2007). *Informe de salud de profesores*. Recuperado el 12 de Marzo del 2009, de, http://www.scribd.com./doc.colegiodeprofesores

Chile, Colegio de Profesores-AG. (2008). *Las políticas educativas traicionan la identidad docente.* Docencia. Recuperado el 13 de Noviembre del 2008, de http://www.colegiodeprofesores.cl

Chile, Instituto Nacional de Estadística. (2006). Encuesta laboral del Instituto Nacional de estadística (INE). 2006. Recuperado el 21 de Marzo del 2009, de http://www.ine.cl

Chile, Ministerio de Desarrollo Social. (2006). Encuesta Casen. Recuperado el 20 de Junio del 2010, de http://www.ministeriodedesarrollosocial.gob.cl

Chile, Ministerio de Desarrollo Social. (2009). Encuesta Casen. Recuperado el 2 de Enero del 2012, de, http://www.ministeriodedesarrollosocial.gob.cl

Chile, Ministerio de Educación. (1996). *D.F.L. No 5*. Santiago de Chile: Recuperado el 20 de Abril del 2012 de www.mineduc.cl

Chile, Ministerio de Educación. (2002a). “Cuadernillo para la reflexión pedagógica.”Estilos de vida saludable”. Recuperado el 20 de Noviembre del 2009, de www.mineduc.cl

Chile, Ministerio de Educación. (2002b). Objetivos transversales de educación básica. Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de educación básica. En: pág. 8-12. Gobierno de Chile.

Chile, Ministerio de Educación. (2007). Resultados Nacionales del SIMCE, 2007. 4ª y 8º de educación básica. Gobierno de Chile. Pág.33. Recuperado el 20 de Abril del 2009, de www.simce.cl

Chile, Ministerio de Educación. (2009 a). Anuario estadístico de los años 2006-2007. Publicado en Junio del 2009 por el Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación. Recuperado el 5 de Julio del 2009, de http://www.mineduc.cl

Chile, Ministerio de Educación. (2009 b). Información sobre pruebas SIMCE. Recuperado el 12 de Octubre del 2009, de http://www.simce cl

Chile, Ministerio de Educación. (2009c). Metodología de construcción de grupos Socioeconómicos. en SIMCE 2008, 4º básico. Recuperado el 4 de Diciembre del 2009, de, http://fileadmin/documentos y archivos SIMCE/ documentos tecnicos investigadores/metodología GSE 2008

Chile, Ministerio de Educación. (2010). *Ley General de Educación*. Santiago de Chile: Recuperado el 20 de Abril del 2012 de www.mineduc.cl

Chile, Ministerio de Salud. (2002). Objetivos sanitarios y modelo de salud para la década 2000-2010 *El Vigía*. Recuperado el 12 de Marzo del 2009, de http://epi.minsal.cl/epidemiología

Chile, Ministerio de Salud. (2004). Plan Nacional de promoción de Salud. Recuperado el 20 de Enero, del 2009, de http:// www.minsal.cl

Chile, Ministerio de Salud. (2006). *Objetivos Sanitarios para la Década 2000-2010*. Evaluación a mitad del período. Evaluación Objetivo III: Disminuir las desigualdades en salud". Recuperado el 20 de Enero del 2011 de, www.minsal.cl

Chile, Ministerio de Salud. (2007). Determinantes de calidad de vida y salud". Recuperado el 27 de Enero del 2009, de http://www.minsal.cl .

Chile, Ministerio de Salud. (2006-2007). Encuesta de calidad de vida y salud Chile. Departamento de Epidemiología. Departamento de Promoción de la Salud, 2000-2004-2006-2007. Recuperado el 20 de Octubre del 2008, de http://www.minsal.cl; http://epi.minsal.cl/epi/html/sdesalud/calidaddevida.

Chile, Ministerio de Salud. (2007). *Estrategia Global de Obesidad*. Recuperado el 18 de Noviembre del 2011, de, http://www.ego-chile.cl/paginas/documentos_2.htm

Chile, Ministerio de Salud. (2010). Objetivos sanitarios de la década 2000-2010. Evaluación final de período. Recuperado el 17 de Agosto del 2011, de www.minsal.cl

Chile, Ministerio de Salud (2010). Encuesta Nacional de Salud, 2010. (ENS, Chile, 2009-2010). Informe de resultados. www.minsal.cl

Chile. Ministerio de Salud (2010, 2011, 2012) Programa escuelas saludables. Programa Universidades saludables. www.minsal.cl

Chile, Ministerio del Trabajo, (1998). Encuesta de calidad de vida en el trabajo (1998). Ministerio del trabajo y asuntos sociales de España. Recuperado el 12 de Enero del 2009, de http:// www.mintrab.gob.cl

Chile, Ministerio del Trabajo (1999).Encuesta laboral (ENCLA). Informe de resultados. Dirección del trabajo. Santiago.

Chile, Ministerio del Trabajo. (2006). Documento de trabajo. Dirección del trabajo. Balance de la situación laboral de las mujeres en Chile (1997-2006). Recuperado el 12 de Junio del 2009, de, http://www.mintrab.gob.cl; www.direcciónderltrabajo.cl.

Chile, Oficina de la Primera dama de la nación. (2011) Programa Elige vivir Sano. www.eligevivirsano.cl.

Centro de Investigación y desarrollo de la educación CIDE (2006): Encuesta Nacional *Actores del Sistema Educativo*. Estatuto docente. Recuperado el 21de Julio de 2008, de http://www.**cide**.cl/investigacion/investigaciones_terminadas.php

Claro, S. y Bedregal, P. (2003). Aproximación al estado de salud mental del profesorado en 12 escuelas de Puente alto. G. *Revista Médica de Chile*. v. 131.p.159-67.

Cornejo, R. y Redondo J. (2001). El clima escolar percibido por alumnos de enseñanza media. *Revista Ultima Década* 15. Recuperado el 20 de Agosto del 2012, de, www.cidpa.cl

Cornejo, R., Assael, J., Quiñones, M., Redondo, J. y Rojas, K. (2009). "*Bienestar/malestar docente y condiciones de trabajo en profesores de enseñanza media de Santiago.* Departamento de Psicología, Facultad de

Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Proyecto FONIDE N°:59/2007, recuperado el 30 de Septiembre del 2010 de http:// www.fonide.cl

Corvalán, I. (2005). *"La realidad escolar cotidiana y la salud mental de los profesores". Revista enfoques educacionales 7 (1). Recuperado el 20 de Agosto del 2012 de,* http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/09/Corvalan_N7_2005.pdf

Cox, T., Kuk, G. y Leiter, M. (1993). *Burnout, Health, Work estrés, and Organizational Healthiness.* In W.B. Schaufeli, C. Maslach and T. Marek (eds.) *Professional burnout: Recent Development in Theory and Research*, pp.175- 93. Washington, DC: Taylor y Francis.

Cox, C. (2003). *Hitos históricos y nivel de desarrollo del sistema escolar a inicios de los años ochenta.* En: "Políticas educacionales en el cambio de siglo".

Cronbach, L. J. (1984)." *Coefficient alpha and the internal structure of test. Psycometrika.* 16:297:334.

Delgado. J. y Gutiérrez. J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid. Síntesis.

Delors, J. (1996)."*La educación encierra un tesoro*": Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI. Ediciones UNESCO**.**

Diplomado "*Desarrollo y salud integral del Adolescente* (2009) PUC-OPS. Recuperado el 10 de Julio del 2009, de: www.ucvirtual.cl

Elacqua, G. Pacheco, P. y Salazar, F. (2006). Segmentación escolar en Chile: Consecuencia inesperada de un sistema de vouchers. En V. Muñoz & P. Coto (eds.), *El oro por las cuentas: Miradas sobre mercantilización de la educación*. San José, Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica y Luna Híbrida.

Elacqua, G. (2009). The impact of school choice and public policy on segregation: Evidence from Chile [documento de trabajo]. Santiago de Chile: Centro de Políticas Comparadas en Educación.

Engel, G. (1997). *The need for a new medical model*. A challenge for biomedical medicine. *Science,* 196: 129-136.

Epple, D. & Romano, R. (1998). Competition between private and public schools, vouchers, and peer-group effects. *American Economic Review*, *88* (1), 33-62. Recuperado el 20 de Mayo, del 2012 de http://www.jstor.org/ stable/116817

Escudero, Juan. (1999). "*La calidad de la Educación: Grandes temas y serios interrogantes".* Agenda académica. 6 Nº1. España.

Espinoza, M. (2002). *Calidad de vida en el trabajo. Percepciones de los trabajadores.* Informe del Departamento de estudios del la Dirección del trabajo. Temas laborales Nº 18. Recuperado el de Octubre del.2009, de http://www.dt.gob.cl/documentación/1612/articles/_64333_recurso_1pdf

Estadísticas vitales (2006). Informe Anual (INE). Recuperado el 20 de Julio del 2009, de http://www.ine.cl

Estadísticas vitales (2008). Informe Anual (INE). Recuperado el 18.11.2011, de http://www.ine.cl

Estevé, J. M. (1995). *Profesores en conflicto*. Antropholos: Barcelona.

Estevé, J. M. (1997). *El malestar docente.* Barcelona: Paidos Ibérica. (Original publicado en 1987)

Estevé, J. M. (2005). Bienestar y salud docente. *Revista PRELAC,* n 1.pp. 117-133.

Evaluación internacional de la calidad de vida (1991). International Quality of Life Assessment Project, IQOLA). *Revista Gaceta Sanitaria.* Vol. 19 Núm. 02 *Recuperado el 19 de Noviembre del 2009 de* http://*www.doyma.esrevistas*

Foro Mundial de Educación, Dakar (2000). Recuperado el 25 de Septiembre del 2010, en http://educacionenvalores.org/IMG/PDF

Florenzano, R. (1995). *Familia y Salud de los Jóvenes.* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Florenzano, R. y Valdés, M. (2005). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile. 3º Edición.

Florenzano, R., Valdés, M., Santander, S., Calderón, S., Casassus, M. et. al. (2008): *Conductas de riesgo y factores de protección en una muestra representativa de adolescentes escolarizados en la Región Metropolitana*. Actas del III Congreso Chileno de adolescencia. Santiago de Chile.Septiembre del 2007.

Florenzano, R., Cáceres, E., Valdés, M., Calderón, S., Santander, S., Casassus, M. (2009). *Conductas de riesgo, síntomas depresivos, auto y hetero-agresión en una muestra de adolescentes escolarizados en la R. Metropolitana de Santiago de Chile. Rev. chil. neuro-psiquiatr*.v47 (1): p.p. 24-33

Freudenberger, H. J. y Richelson, G. (1980). *Burnout: The high cost of high achievement*. Nueva York: Anchor Press.

Fullan, M. (2007). Mejoras en colegios: requisitos para la formación de profesores. *Revista pensamiento educativo, vol 41, Nº 2, p.p. 293-314.*

Gallego, F. y Sapelli, C. (2007). El financiamiento de la educación en Chile: una evaluación. *Pensamiento Educativo*, *40* (1), p.p. 263-284.

Gilligan, C. (1982). In a different voice: Psychological theory and women´s development. En Heller (2008). *Voces de mujeres. Actividad laboral y vida cotidiana.* Barcelona SIRPUS.

Gold, I. y Roth, R. (1993). *Teachers managing stress and preventing burnout. The professsional Health Solution*. London: Taylor and Francis e-library. 27.

González, S., Rio, E. y Rosales, S. (2001). El currículum oculto en la escuela). Editorial Lumen. Humanitas. Buenos Aires.

Gonçalves, A. (1997). *"Dimensiones del clima organizacional",* Sociedad Latinoamericana para la Calidad. Recuperado 30 de septiembre del 2011, de http://www.monografias.com/trabajos6/medicli/medicli2.shtml

Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En: Denman, C. y Jaro, J. A. [comps.] *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social.* Sonora: El Colegio de Sonora.

Guías de Universidades saludables (2006). Recuperado el 12 de Junio del 2009. de www.puc.cl/usaludable

Gvirtz, S y Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza.* Buenos Aires: Aique.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación.* México. Mc Graw Hill.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México. Mc Graw Hill.

Heller, L. (2008). *Voces de mujeres*. *Actividad laboral y vida cotidiana*. Barcelona. SIRPUS.

Informe final del Consejo Asesor Presidencial para la calidad de la educación (2006). http://cuadernosdeeducacion.wordpress.com/tag/loce/

Informe Comisión sobre Formación Inicial Docente. (2005). Gobierno de Chile

Jara, I. (2003). *La organización central de los programas de mejoramiento de la calidad de la educación escolar chilena en los noventa*." En: "Políticas educacionales en el cambio de siglo".

Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A Psychosocial framework for understanding and action. *Journal of adolescent Health, 1991*, (12), pp. 597-605.

Kawachi, Ichiro, S.V. Subramanian and Daniel Kim. (2008). Social Capital and Health: *Springer. New York*. Recuperado el 20 de Septiembre del 2009, de www.sprngerlink.com/content/

Kivimaki, M et al. (2002). Work stress and risk of cardiovascular mortality: prospective cohort study of industrial employees. *British Medical Journal.* 325: 857-860.

Krieger, N. (2000). Epidemiology and social sciences: towards a critical reengagement in the 21st. century. *Epidemiology reviews* 11:155-63. Recuperado el 12 de Junio del 2009, de http://ije.oxfordjournals.org/cgi/citmgr

Krieger, N. (2001). Theories for social epidemiology in the 21 st. century: an ecosocial perspective. *Journal of Epidemiology* 30:668-677. Recuperado el 12 de Junio del 2009, de http://ije.oxfordjournals.org/cgi/citmgr

Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1977). Teacher estrés : A review. *Educational Review, 29, 299-306.*

Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Educational Studies, 4, 1-6*

Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29, 146-152.

Larrondo, T., Lara M., Figueroa, C., Rojas, M. y Caro, L. (2005). *Desarrollo de habilidades básicas en lenguaje y matemáticas en egresados de pedagogía. un estudio comparativo.*

Latorre, A., del Rincón, D. y Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa.* Barcelona: Ediciones Experiencia.

Lindstrom, M. (2007). Social Capital and Health–related behaviors. En Kawachi, I y Kim (Springer). *Social capital and Health* New York

Litwin, G. & Stinger, H. (1978). *"Organizational Climate",* Simon & Schuster, N.Y, Recuperado el 30 de Septiembre del 2011, de http://www.monografias.com/trabajos6/medicli/medicli2.shtml

Longman, P. (2004). The empty cradle: How to falling birthrates, treaten Word prosperity and what to do about it. Foreing affairs, 64,79. En Heller, L. (2008). *Voces de mujeres*. *Actividad laboral y vida cotidiana*. Barcelona. SIRPUS.

Macmillan K, Norman. (2007). Valoración de Hábitos de Alimentación, Actividad Física y Condición Nutricional en Estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. *Revista Chilena de nutrición. vol.34, no.4, p.330-336.*

Macmillan, J. y Schumacker, S. (2005). *Investigación educativa*. 5ª edición. Madrid. Pearson Educación.

Manual de estilo de Publicaciones de la American Psychological Association (2002). Adaptado para el español por El editorial Moderno.

Mardones, R, F. y Díaz, M. (1990). *Una propuesta de clasificación de las comunas del país según criterio de riesgo socioeconómico para medir la vulnerabilidad infantil.* Santiago, UNICEF-INTA.

Marmot, MG. & Standfeld, S. A. (2002). *Stress and heart disease*. London. BMJ. Books.

Marmot, et. al. (2010). *Fair Society, healthy lives: strategic review of health inequalities in England*. The Marmot review, London.

Massey, D. & Denton, N. (1988). The dimensions of residential segregation. *Social forces*, *67* (2), 281. doi:10.2307/2579183

Maslach, C. (1976). Burnout, Human behavior 5:16-22.

Maslach, C. & Leiter, M.P. (1999). Teacher burnout: A research agenda. En R. Vandenberghe y A.M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout (*pp. 295-303). Nueva York: Cambridge University Press.

Maslach, C., Schaufelli WR & Leiter, MP (2001): *Job burnout*. *Annu Revista Psicología; 52:397-422.*

Meckes, L. y Bascopé, M. (2010). *Distribución inequitativa de los nuevos profesores mejor preparados*. Recuperado el 20 de Julio de 2012, de http://www.ciie2010.cl/docs/doc/sesiones/249LMeckesDistribucion_profesores.pdf.

Meza, F. y Kaempffer, A.M. (2004). 30 años de estudio sobre ausentismo laboral en Chile. Una perspectiva por tipos de empresa. *Revista médica de Chile*, 132:1.100-1.108.

Mizala, A. y Torche, F. (2012). Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean voucher system. *International Journal of Educational Development*, *32* (2012), 132-144. Recuperado el 17 de Agosto del 2012 de, http://www.sciencedirect.com/science/**journal**/07380593/32/1

Molina, H. (2008). Estrategias de promoción de salud. Módulo 4. Diplomado a distancia," *Desarrollo y salud integral del Adolescente.* PUC-OPS. Recuperado el 20 de Marzo del 2009, de http:// www.uc-virtual.cl.

Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado el 12 de Julio del 2010, de, http://www.un.org/es/documents/udhr/index.shtml

Naciones Unidas. (1993). *Report of the World Conference on Human Rights.* Report of the Secretary General, Viena.

Naciones Unidas. (2007). *The Millenium Development Goals report*. New York, Biblioteca de Cepal. File. 106075.

Navech, A. (1998). El estrés laboral y sus consecuencias en las organizaciones. Documento de trabajo. Universidad Mariano Egaña. Escuela de administración y negocios. Santiago.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), (2009). Primera Encuesta Internacional sobre enseñanza y aprendizaje. Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados. Recuperado el 20 de Julio del 2009, de, www.oecd.org/publishing

Organization for Economic Co-operation and Development OCDE (2009). *PISA Results: Overcoming Social Background*. *OECD*, *Vol. II*, pp. 1-224. París: Publications de l' OCDE. Recuperado el 15 de Mayo del 2010 en http://browse. oecdbookshop.org/oecd/pdfs/browseit/9810081E.pdf.

Organización Internacional del Trabajo. (1998). Declaración de la OIT, relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo. Ginebra.

Organización Internacional del Trabajo (2002). *El trabajo decente y la reducción de la pobreza en la economía mundial.* Documento preparatorio para la asamblea general sobre la aplicación de los resultados de la cumbre mundial sobre desarrollo social. Ginebra.

Organización Mundial de la Salud. OMS. (1948). Constitution of the World Health organization. Recuperado el15 de Abril del 2008 en http://www.searo.who.int/LinkFiles/About_SEARO_const.pdf

Organización Mundial de la Salud. (1995). *Clasificación Estadística Internacional de enfermedades y problemas relacionados con la Salud.* CIE 10. Décima Revisión. Vols. 1, 2 y 3. Washington D. C.

Organización Mundial de la Salud, Organización Panamericana de la Salud y UNICEF. (1978). *Declaración de Alma Ata*. Informe de la Conferencia Internacional sobre atención primaria de salud. Alma ATA URSS. Recuperado el 20, de Agosto del 2012, de, http://whqlibdoc.who.int/publication/9243541358pdf

Organización Mundial de la Salud. (1986). *Carta de Ot*tawa. Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud: Hacia un nuevo concepto de la Salud Pública. Salud y Bienestar Social de Canadá, Asociación Canadiense de Salud Pública. Ontario, Canadá, noviembre de 1986. Recuperado el 12 de Junio del 2009, de, http://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca7adolpubs.htm

Organización Mundial de la Salud. (1997). *Carta de Yakarta para la promoción de salud*. Cuarta Conferencia Internacional de la promoción de la salud. Yakarta, República de Indonesia Recuperado el 18 de Noviembre del 2009, de www.bvs.org.ar/pdf/glosario_sp.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe sobre la Salud en el mundo. Reducir los riesgos y promover una vida sana.* 55ª Asamblea Mundial de la salud. Mesas redondas ministeriales: Riesgo para la salud. Ginebra: Documentos A55/DIV5.

Organización Mundial de la Salud. (2011). *Conferencia Mundial sobre determinantes sociales de la Salud: Cerrando la Brecha: "La política de acción sobre los determinantes sociales de la salud. "Todos por la equidad*." Río de Janeiro, Brasil. Octubre del 2011.

Organización Mundial de la Salud. (2011). Estadísticas Sanitarias mundiales. Recuperado el 18 de Noviembre del 2011, de http://www.who.int/whosis/whostat/2011/es/index.html

Orfield, G. (2004). Why segregation is inherently unequal: The abandonment of Brown and the continuing failure of Plessy. *NYL Sch. L. Rev.*, *131*(1955), 1-13. Recuperado el 22 de Agosto del 2011, de http://heinonlinebackup.com/hol-cgi-bin/get_pdf.cgi?handle=hein.journals/nyls49&section=53

Panamerican Health Organization (PAHO), World Health Organization (WHO). Core data. United Nations, World Population Prospects 1996. Revision, 1998, Special Program on health analysis. PAHO. Recuperado el 18 de Septiembre del 2000, de http://www.paho.org.

Parra, M. (2004). Promoción y protección de la salud mental en el trabajo: análisis conceptual y sugerencias de acción. *Revista Ciencia y Trabajo*, año 6, Número 14: 153-16. Santiago, Chile.

Pinto, R., Pascual, E y cols. (2001). La política de producción curricular en la Reforma Educativa Chilena en los noventa. "B. INV. EDUC. FAC. de educ.13-45.

Polaino, A. (1982). El estrés de los profesores. Estrategias para su manejo y control. *Revista española de Psicología*. Nº 40: 17-45.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNDU). (2009). El ADH, la concepción básica. *Revista Latino americana de desarrollo humano*. Nº 62 Recuperado el 21 de Noviembre del 2009, de http://www.revistadesarrollohumano.org/editorial_01.asp

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNDU). (2009).¿Qué de Desarrollo Humano? *Revista Latino americana de Desarrollo Humano Nº 62*. Recuperado el 21 de Noviembre del 2009, en http://www.revistadesarrollohumano.org/quees.asp

Publication Manual of the American Phycological association. (2001) Fifth Edition. Washington D.C. Recuperado el 12 de Abril del 2009, de www.apa.org/books/

Publication Manual of the American Phycological association. (2009) Six Edition. Washington D.C. Recuperado el 23 de Agosto del 2012, de www.apa.style.org/

Resnick, M., Bearman, P. Blum, R, (1997). Protecting adolescent from harm: findings from the National Longitudinal Study of adolescent Health. *JAMA,* 278 (10). 823-832.

Robalino, M., Körner, A. (2005). Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay: *OREALC/UNESCO*. Recuperado el 20 de Marzo del 2009, de http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/condiciones_trabajo_salud_docente.

Robalino, M. y Körner, A. (2006). Evaluación de desempeño y carrera profesional docente*. OREALC/UNESCO.* Recuperado el 21 de Mayo del 2009, de http://unesdoc.unesco.org/images

Román, M. (2008). Límites y tensiones de una política que ha buscado mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo en *Chile*. Docencia: 35. Recuperado el 30 de Noviembre de 2008, de, http:// www.colegioprofesores.cl/docencia/pdf/35

Sapag, J. y Kawachi, I. (2007). Capital social y promoción de salud en América latina. *Rev. Saúde Pública*. Vol.41.nº.pp.139-149. Recuperado el 20 de Mayo del 2009, de http://www.scielo.br.php

Sapelli, C. y Vial, B. (2002). *The Performance of Private and Public school in the Chilean voucher sistem.* Cuadernos de economía, vol 39, Nº 118 pp. 423-459.

Sánchez, K. (2006*). "El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la ley 1872-1877". Historia (Santiago).* [online]. Recuperado el 29 de Junio del 2009, en http://www.scielo.cl/scielo

Santander, S., Zubarew, T. y Villarroel, L. (2005). *Actividad física: ¿factor protector de los jóvenes Universitarios*? Informe de investigación, sin publicar. DIUMCE.

Santander, S. (2006a). Encuesta "EVALPROF. Instrumento de evaluación integral de la situación de vida de los profesores. Registro de propiedad intelectual: 157.163. Fecha: 28 de Agosto del 2006.

Santander, S. (2006b): *Informe de evaluación biopsicosocial de jóvenes universitarios que ingresan a primer año en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.* Sin publicar. DAE.

Santander, S. (2007). Perfil de ingreso de los alumnos de primer año (2006-2007-2008). Servicio de Salud estudiantil. DAE. UMCE.

Santander, S. (2007a). *Salud y Rendimiento académico. Factores y conductas de riesgo en alumnos de pedagogía*. Colección DIUMCE. Nº 8. Vicerrectoría académica. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Santander, S., Riobó, N. y Zapata, L. (2007b). *Profesores frente al espejo: Realidad laboral y calidad de vida.* Informe de Investigación I+I: Nº 7. Santiago. Chile: LOM. Recuperado el 15 de Junio del 2007, de http:// www.umce.cl/investigación/i_mas_i_7.pdf

Santander, S., Zubarew, T., Santelices, L., Argollo, P., Cerda, J. y Bórquez, M. (2008). Influencia de la familia como factor protector de conductas de riesgo en escolares chilenos. *Revista médica de Chile,* 136, 317-324.

Seibold, J. (2000). La calidad Integral en educación: Reflexiones sobre un concepto de calidad educativa que integra. *Revista Iberoamericana de Educación, Nº 23*.

Schiefelbein, E., Braslavsky, C. y Gatti, B. (1994). *Las características de la profesión maestro y la calidad de la educación en América Latina y el Caribe* Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. Boletín Nº 34. *UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC*.

Schwartzmann, L. (2003). *Calidad de vida relacionada con la salud: aspectos conceptuales. Revisado Diciembre.12.2008.* vol.9, no.2. Recuperado el 20 de Abril de 2009, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttextypid=S0717-

Scribano, A. (1995). Post Empirismo y rol normativo de la filosofía de las Ciencias Sociales. *En red de filosofía y teoría social*, A. (comp.). UNCA pp. 231-252.

Scribano, A. (2000). Reflexión epistemológica sobre la investigación cualitativa en Ciencias Sociales. *Revista electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*. Recuperado el 12 de Abril del 2009, de http://realalc.ex

Solar, O. & Irwin, A. (2010). A conceptual framework for action on the social determinants of health. Social determinants of health discussion paper 2 (policy and practice. Ginebra, OMS, 2010. Recuperado el 20 de Noviembre del 2011, de http://whqlibdoc.who.int/publication/2010/9789241500852_eng.pdf

Treviño, E., Salazar, F. y Donoso, F. (2011). *¿Segregar o incluir?: E*sa no debería ser una pregunta en educación. *Revista Docencia Nº 45. Reflexiones pedagógicas. 34. Pp. 34-47*

UNESCO. (2007). "Educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos: UNESCO. Prelac.

UNESCO-OREALC: (2007). Metas de la Educación para todos. Recuperado el 20 de Agosto del 2012 de http://www.unesco.cl

Valdivia, G. (2004). *Estudio de la salud laboral de los profesores de Chile.* Universidad Católica de Chile

Valdivieso, P. Antivilo, A. y Barrios, J. (2005). C*aracterización socioeconómica de estudiantes que rinden PSU, postulación y matrícula en universidades del consejo de rectores.*

Valenzuela, J. P., Bellei, C. y De los Ríos, D. (2008). Evolución de la segregación socioeconómica de los estudiantes chilenos y su relación con el financiamiento compartido [informe]. Santiago, Chile: Ministerio de Educación, FONIDE.

Valenzuela, J. P. Bellei, C. y De los Ríos, D. (2010). Segregación escolar en Chile. En: S. Martinic & G. Elacqua (Eds.), *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo* (pp. 209-232). Santiago, Chile: UNESCO-PUC.

Vio, F. y Albala, C. (2000). Nutrition policy in the Chilean Transition. *Public Health Nutrition.* Vol. 3: 49-55.

Vio, F. (2005). Prevención de la Obesidad en Chile. *Revista chilena de nutrición*. 2005; v.32 n.2

World Bank. (2011). Glosario. Recuperado el 18 de Noviembre de 2011 de, http://www.worldbank.org/depweb/beyond/beyondsp/glossary.html

World Economic Forum. (2009). Global Gender gap report: Recuperado el 21 de Abril del 2009, de http://www.weforum.org/enmedialatestpress/releases/global_gender_gap_2008

World Economic Forum (2011): Global Gender gap report: Recuperado el 10 de Octubre de 2012, de http://www.weforum.org/docs/wef_gendergap_report_2011.pdf.

Zúñiga, M., Carrillo-Jiménez, G., Fos, P., Gandek, B y Medina-Moreno, MR. (1990). Evaluación del estado de salud con la Encuesta SF-36: Resultados preliminares en México*. Salud Pública Mex. 1999; 4: 110-118. Rescatado el 20, de Agosto del 2009, de http://www.chime.ucla.edu/measurement/SF-36%20Mexico%20Spanish.pdf

17. INDICE: TABLAS EN EL CUERPO DEL ESTUDIO, TABLAS COMPLEMENTARIAS, FIGURAS Y GRÁFICOS

TABLAS EN EL CUERPO DEL ESTUDIO	Página
Tabla 4: Descripción de la dependencia y NSE de los establecimientos en tres categorías con que se realizará el análisis	109
Tabla 69: Clima en aula: Frecuencia con que en el aula suceden SIEMPRE o con frecuencia las siguientes situaciones por sexo, dependencia, NSE	140
Tabla 70: Clima en aula: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurre siempre o con frecuencia las siguientes situaciones según NSE de las escuelas	141
Tabla 81: Clima laboral: Frecuencia con que en su lugar de trabajo	145
Tabla 92: Clima Laboral: en su trabajo siente que siempre ocurren estas situaciones, por sexo y edad	151
Tabla 93: Clima Laboral Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurren las siguientes situaciones, según NSE	152
Tabla 96: Resumen: Ingreso, vivienda y previsión de los profesores según NSE de su trabajo	157
Tabla 97: Preocupaciones laborales de los profesores según sexo edad y dependencia	158
Tabla 100: Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario	164
Tabla 106: Intensidad con que los profesores sienten que ocurren las siguientes situaciones	168
Tabla 107: Intensidad con la que Siempre siente las siguientes situaciones en familia según sexo y NSE	168
Tabla 109: Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones	170
Tabla 120: Resumen: Síntomas depresivos que los profesores han tenido casi todos los días, en el último año, mes, semana según sexo y NSE de su lugar de trabajo	180
Tabla 121: Síntomas emocionales casi todo el tiempo, último año, mes o semana, por NSE	180
Tabla 122: Frecuencia en que los profesores presentan síntomas depresivos	181
Tabla 123: Diagnóstico de Salud Mental según NSE	181
Tabla 137: Consumo cigarrillos alcohol y sustancias de profesores evaluados (EVALPROF)	199
Tabla 138: Consumo de cigarrillos alcohol y sustancias a nivel Nacional	199
Tabla 139: Prevalencia de Depresión en profesores y población general	200
Tabla 140: Prevalencia de sobrepeso obesidad	202
Tabla 141: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan profesores con las variables laborales y sociales	206
Tabla 142: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables Sociales y de nivel de vida de ellos	207
Tabla 143: Relación entre variables NSE establecimiento donde trabajan los	207

profesores vs. Variables de Salud General	
Tabla 144: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. Salud Mental.	208
Tabla 145: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables familiares	209
Tabla 146: Intensidad con que Siempre siente las siguientes situaciones en familia/sexo /NSE	209
Tabla 147: Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones	210
Tabla 148: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de hábitos y conductas	210
Tabla 149: Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario	211
Tabla 150: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima en aula.	212
Tabla 151: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima Laboral	213

FIGURAS	Página
Figura 1: Hipótesis Nº1: Vulnerabilidad social del lugar de trabajo (IVE escolar)	28
Figura 2: Hipótesis Nº2: Profesores que trabajan con alumnos de escuelas vulnerables.	29
Figura 3: Cambios demográficos en Chile	62
Figura 4: Pirámides poblacionales	63
Figura 5: Dependencia donde trabajan los profesores	92
Figura 6: Puntaje de evaluación docente	99
Figura 7: Clasificación de los Niveles de Logro de los estudiantes en SIMCE.	101
Figura 8: Criterios de Rigor metodológico	104
Figura 9: Criterios de Rigor metodológico	105
Figura 10: Técnica propuesta	105
Figura 11: Resumen del marco metodológico	106

TABLAS COMPLEMENTARIAS	Página
Tabla complementaria 1: SIMCE 4º Básico de los establecimientos educacionales donde se encuestaron los profesores, desagregados por comuna, dependencia y NSE.	32
Tabla complementaria 2 Resultados SIMCE de 8ºvo Básico de los establecimientos cuyos profesores participaron en éste estudio, desagregados por comuna, dependencia y NSE de sus colegios.	33
Tabla complementaria 3: Esperanza de vida al nacer, según sexo, quinquenios 1950-2025.	62

Tabla complementaria 4: Principales causas de Mortalidad, Chile 2009.	64
Tabla complementaria 5: Prevalencias de salud en población chilena según ENS 2009-2010.	66
Tabla complementaria 6: Universo o marco de muestreo: Profesores de la Región Metropolitana	89
Tabla complementaria 7: Número de colegios y profesores según dependencia en RM.	89
Tabla complementaria 8 Dependencia de los Profesores encuestados	92
Tabla complementaria 9: Selección polietápica de establecimientos educacionales por comunas. NSE y dependencia	93
Tabla complementaria 10: Muestra de profesores encuestados en los distintos establecimientos educacionales, desagregados	94
Tabla complementaria 11: Clasificación ABC basada en ADIMARK	96
Tabla complementaria 12: Niveles Socioeconómicos de los establecimientos según IVE/SINAI	98

GRÁFICOS	Página

Gráfico 1: Descripción de profesores por sexo y edad	107
Gráfico 2: NSE de profesores según comuna de residencia	111
Gráfico 3: NSE familiar según ADIMARK	116
Gráfico 4: Ingreso familia según dependencia	116
Gráfico 5: Años de servicio de profesores según NSE de escuelas	120
Gráfico 6: Cuadro de salud Mental según NSE del lugar de trabajo de profesores	182

18. LISTADO DE TODAS LAS TABLAS DEL ESTUDIO PUESTAS EN EL ANEXO 3

Tabla 1: Descripción de profesores encuestados según sexo
Tabla 2: Descripción de los profesores según sexo
Tabla 3: Distribución de los profesores según dependencia y NSE de su lugar de trabajo
Tabla 4: Descripción de la dependencia y NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores agrupando en tres categorías, con que se realizará el análisis de aquí en adelante.
Tabla 5: Descripción de los profesores de distintas dependencia por sexo y edad
Tabla 6: Descripción de los profesores por edad, en relación con NSE de colegios donde trabajan
Tabla 7: Descripción de profesores según NSE de la comuna donde viven vs. dependencia del lugar de trabajo y distancia entre lugar de trabajo y lugar donde viven
Tabla 8: Descripción del NSE de la comuna dónde viven los profesores en relación con el NSE del establecimiento donde trabajan
Tabla 9: Descripción de profesores según lugar donde viven y trabajan por NSE establec.
Tabla 10: Descripción de los profesores según Nivel de escolaridad de padre y de su madre
Tabla 11: Descripción de los profesores según grado de instrucción del padre * NSE_ establecimiento
Tabla 12: Instrucción de la madre vs. NSE del establecimiento donde trabaja el profesor
Tabla 13: Clasificación ABC basada en ADIMARK (viene de metodología)
Tabla 14: Clasificación según ABC1 de profesores según ingreso familiar por sexo
Tabla 15: Descripción de NSE de profesores según ADIMARK* según edad,
Tabla 16: Descripción de Ingreso familiar de profesores por dependencia
Tabla 17: Descripción de la renta mensual aproximada del grupo familiar de profesores x NSE
Tabla 18: Descripción de la renta mensual de profesores según dependencia, sexo y edad
Tabla 19: Descripción de la renta mensual aproximada de profesores según * NSE_EST.
Tabla 20: Descripción del NSE ADIMARK, de profesores y NSE del establecimiento en que trabajan
Tabla 21: Descripción del ingreso de profesores según sexo desagregada por jornada laboral
Tabla 22: Lugares en que trabajan a diario los profesores vs. * NSE_EST *
Tabla 23: Lugar de trabajo, tiempo y cercanía del domicilio, años de trabajo
Tabla 24: Descripción de los profesores de acuerdo a los años que trabajan como docentes * NSE_EST
Tabla 25: Descripción de los profesores según tipo de movilización y tiempo de viaje hacia el trabajo.
Tabla 26: Descripción de modo en que profesores se movilizan a su trabajo * NSE_EST
Tabla 27: Descripción de profesores según su horario de trabajo y tipo de contrato según dependencia.
Tabla 28: Descripción de razones por las que los profesores trabajan a tiempo parcial según NSE_EST
Tabla 29: Profesores que siempre o frecuentemente tienen tiempo para distintas actividades vs dependencia
Tabla 30: Función principal ejercida en el colegio
Tabla 31: Descripción del Nivel donde desarrollan los profesores docencia en aula * NSE_EST.
Tabla 32: Descripción de los profesores según el nivel de docencia donde se desempeña.
Tabla 33: Describir las asignaturas en las que realizan sus clases los profesores según sexo
Tabla 34: Describir el Nª de cursos distintos a los que hacen clases sem.* NSE_EST *

Tabla 35: Descripción de la cantidad de cursos y alumnos a los que el profesor enseña
Tabla 36: Número promedio de alumnos por curso a los que los profesores hacen clases según * NSE_EST
Tabla 38: Edad y sexo de los alumnos a quienes profesores hacen clases
Tabla 39: Sexo de sus alumnos * NSE_EST
Tabla 40: Ocupación de horas familiares con trabajo según dependencia
Tabla 41: En qué lugar prepara sus clases y corrige sus pruebas * NSE_EST
Tabla 42: Descripción de los profesores de acuerdo a la frecuencia con que realizan en casa trabajo que debería realizar en el colegio * NSE_EST.
Tabla 43: Descripción de profesores que cuentan con internet * NSE_EST
Tabla 44: Descripción de los profesores que piensan que Internet afecta el desempeño y quita tiempo*
Tabla 45: Descripción del tipo de escuela donde estudiaron los profesores según sexo
Tabla 46: Descripción de la dependencia de las escuelas donde estudiaron los profesores y dependencia de su lugar de trabajo actual
Tabla 47: Descripción de la dependencia del establecimiento donde estudiaron los profesores en relación con el NSE de su lugar trabajo.
Tabla 48: Tipo universidad donde estudió el profesor vs. NSE del establecimiento donde trabaja
Tabla 49: Descripción del grado de instrucción del profesor vs. NSE del establecimiento donde trabaja
Tabla 50: Financiamiento de estudios de los profesores vs. NSE del lugar de trabajo
Tabla 51: Evaluación docente y resultado según sexo y dependencia
Tabla 52: Si respondió sí, Cuál fue su resultado * NSE_EST
Tabla 53: Descripción de la frecuencia con que los profesores refieren problemas para iniciar las clases por falta de disciplina*NSE_EST
Tabla 54: Frecuencia con que los alumnos cooperan y participan activamente en las clases *NSE_EST Tabla 55: Descripción de la frecuencia con que los profesores refieren que pierden mucho tiempo por las continuas interrupciones de los alumnos * NSE_EST
Tabla 56: Descripción con que los profesores refieren que los alumnos llegan a clases tarde sin sus materiales y sin preparar sus tareas * NSE_EST
Tabla 57: Descripción de la frecuencia con los profesores refieren que los alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar * NSE_EST
Tabla 58: Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que los Alumnos se distraen, conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases * NSE_EST
Tabla 59: Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que sus alumnos son ordenados, aseado y se presentan con su uniforme en la sala de clases * NSE_EST
Tabla 60: Descripción de la frecuencia con que los profesores perciben que en su colegio los estudiantes portan armas * NSE_EST
Tabla 61: Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que los estudiantes pelean en el lugar de trabajo * NSE_EST
Tabla 62: Descripción de la frecuencia con que los profesores perciben que en su lugar de trabajo ocurre que los estudiantes roban * NSE_EST
Tabla 63: Frecuencia con que los profesores perciben en su lugar de trabajo que los estudiantes maltratan o amenazan a sus compañeros * NSE_EST
Tabla 64: Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que en su lugar de trabajo los estudiantes maltratan o amenazan a los profesores *según dependencia

Tabla 64.1: Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que en su lugar de trabajo los estudiantes maltratan o amenazan a los profesores * NSE_EST
Tabla 65: Descripción de la frecuencia con que los profesores perciben que los estudiantes fuman en la escuela, por NSE_
Tabla 66: Descripción de la frecuencia con que los profesores dicen que en el colegio donde trabaja los estudiantes beben alcohol y llegan bebidos a la sala * NSE_EST
Tabla 67: Descripción de la frecuencia con que profesores dicen que ocurre que en su colegio los estudiantes consumen marihuana * NSE_EST
Tabla 68: Frecuencia con que los profesores perciben que en el colegio donde trabaja los estudiantes consumen cocaína pasta base * NSE_EST
Tabla 69: Clima en aula: Frecuencia con que en el aula suceden SIEMPRE o con frecuencia las siguientes situaciones por sexo, dependencia, NSE
Tabla 70: Clima en aula: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurre siempre o con frecuencia las siguientes situaciones según NSE de las escuelas
Tabla 71: Frecuencia con que profesores perciben discriminación por edad en su trabajo* NSE_EST
Tabla 72: Frecuencia con que los profesores perciben que existe discriminación por aspecto físico o por condición social * NSE_EST
Tabla 73: Frecuencia con que los profesores perciben que existe en su colegio discriminación por la orientación sexual * NSE_EST
Tabla 74: Frecuencia con que los profesores perciben que ocurren situaciones de acoso, maltrato o abuso de poder en su trabajo* NSE_EST
Tabla 75: Frecuencia con que los profesores perciben en su lugar de trabajo que ocurren situaciones de riñas, peleas, insultos, intrigas * NSE_EST
Tabla 76: Frecuencia con que los profesores perciben en su lugar de trabajo que ocurren situaciones de robo, engaño NSE/EST
Tabla 77: Frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo los trabajos son mal realizados o entregados a destiempo * NSE_EST.
Tabla 78: Frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo ocurre que existen personas poco idóneas en cargos de responsabilidad *NSE_EST.
Tabla 79: Frecuencia con que los profesores perciben que existe un ambiente de tensión permanente en su trabajo* NSE_EST
Tabla 80: Frecuencia con los profesores perciben que en su trabajo los compañeros se preocupan por ellos * NSE EST
Tabla 81: Clima laboral: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurre SIEMPRE o con frecuencia las siguientes situaciones según NSE de las escuelas
Tabla 82: Descripción de la frecuencia con los profesores sienten que su jefe se preocupa por ellos* NSE_EST.
Tabla 83: Frecuencia con que los profesores perciben que en su trabajo son valorados por compañeros* NSE_EST
Tabla 84: Frecuencia con los profesores sienten que su trabajo es valorado por sus jefes* NSE_EST
Tabla 85: Frecuencia con que los profesores creen que su trabajo es importante * NSE_EST.
Tabla 86: Cómo se sienten los profesores respecto a su lugar de trabajo * NSE_EST,
Tabla 87: Frecuencia con que se socializa entre todos la visión del colegio y se difunde con claridad la misión institucional * NSE_EST

Tabla 88: Frecuencia con que existe participación de todos en un proyecto institucional cuyas metas están bien definidas y conocidas por todos
Tabla 89: Frecuencia con que se valoran los logros de sus metas con reconocimiento y estímulos económicos * NSE_EST
Tabla 90: Frecuencia con que comparte con sus compañeros y jefes actividades de diversión y relajo programadas con antelación?* NSE_EST
Tabla 91: Frecuencia con que los profesores se sienten contentos con su trabajo * NSE_EST
Tabla 92: Clima Laboral: En su trabajo siente que SIEMPRE ocurren estas situaciones por sexo edad y dependencia
Tabla 93: Clima Laboral: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurren SIEMPRE las siguientes situaciones según NSE de escuelas
Tabla 94: En relación con su salud, Ud. y su familia se atienden en * NSE_EST
Tabla 95: Resumen: Ingreso, vivienda y previsión de los profesores según sexo, edad y dependencia
Tabla 96: Resumen: Ingreso, vivienda y previsión de los profesores según NSE de su trabajo
Tabla 97: Preocupaciones laborales de los profesores según sexo edad y dependencia.
Tabla 98: Las siguientes situaciones preocupan mucho a los profesores
Tabla 99: Los profesores chilenos creen que la educación chilena necesita
Tabla 100: Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario.
Tabla 101: Descripción de la situación actual de pareja de los profesores
Tabla 102: Descripción del número de personas con que viven los profesores
Tabla 103: Descripción de profesores según las personas con que viven* NSE_EST
Tabla 104: Descripción de profesores según el número de hijos
Tabla 105: Tiene tiempo para compartir con su familia los fines de semana * NSE_EST.
Tabla 106: Intensidad con que los profesores sienten que ocurren las siguientes situaciones
Tabla 107: Intensidad con la que Siempre siente las siguientes situaciones en familia según sexo y NSE
Tabla 108: Frecuencia con que los profesores refieren que les ocurre las siguientes situaciones familiares
Tabla 109: Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones
Tabla 110: Frecuencia con que profesores llegan a casa cuando todos duermen * NSE_EST
Tabla 111: En las tareas y responsabilidades del hogar
Tabla 112: En las tareas y responsabilidades de su hogar * NSE_EST
Tabla 113: Descripción de las personas que cuidan a los hijos escolares de los profesores
Tabla 114: Si tiene hijos en edad escolar, ¿Quién cuida de ellos mientras Ud. trabaja?
Tabla 115: Respecto a los controles de salud los profesores
Tabla 116: Razones por las cuales los profesores no controlan su salud periódicamente
Tabla 117: Descripción de los profesores según su salud dental
Tabla 118: En cuanto a su salud dental * NSE_EST
Tabla 119: Profesores que han consultado a un especialista de Salud mental
Tabla 120: Resumen: Síntomas depresivos que los profesores han tenido casi todos los días, en el último año, mes, semana según sexo y NSE de su lugar de trabajo
Tabla 121: Síntomas emocionales casi todo el tiempo, último año, mes o semana, por NSE
Tabla 122: Frecuencia en que los profesores presentan síntomas depresivos auto-referidos
Tabla 123: Diagnóstico de Salud Mental según NSE

Tabla 124: Frecuencia con que los profesores tienen algunas de las siguientes enfermedades diagnosticada por un médico
Tabla 125: Licencia médicas en los profesores
Tabla 126: Motivo de licencia en profesores que la han tenido en el último año
Tabla 127: Media de días totales de licencia en el último año
Tabla 128: Número de días de duración de la licencia en el último año por sexo (p: 0,052)
Tabla 129: Frecuencia con que los profesores realizan actividad física o deportiva
Tabla 130: Motivo para que profesores realicen actividad física menos de 3v/ semana
Tabla 131: Motivo por el que practica menos de tres veces por semana actividad física
Tabla 132: De las siguientes afirmaciones la que mejor identifica su modo de comer es:
Tabla 133: Hábitos que los profesores tienen siempre o casi siempre por sexo
Tabla 134: Consumo siempre o casi siempre los siguientes alimentos por los profesores
Tabla 135: Última vez que controló su peso
Tabla 136: Índice de masa corporal (IMC) según sexo
Tabla 137: Consumo cigarrillos alcohol y sustancias de profesores evaluados (EVALPROF)
Tabla 138: Consumo de cigarrillos alcohol y sustancias a nivel Nacional
Tabla 139: Prevalencia de Depresión en profesores y población general
Tabla 140: Prevalencia de sobrepeso obesidad
Tabla 141: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan profesores con las variables laborales y sociales.
Tabla 142: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables Sociales y de nivel de vida de ellos
Tabla 143: Relación entre variables NSE establecimiento donde trabajan los profesores vs. Variables de Salud General
Tabla 144: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. Salud Mental.
Tabla 145: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables familiares
Tabla 146: Intensidad con que Siempre siente las siguientes situaciones en familia/sexo /NSE
Tabla 147: Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones
Tabla 148: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de hábitos y conductas
Tabla 149: Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario
Tabla 150: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima en aula.
Tabla 151: Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima Laboral

ANEXO: 1

EVALUACIÓN INTEGRAL DE LA SITUACIÓN DE VIDA DE PROFESORES (EVALPROF)

1. Por favor señale en números su edad en el momento actual. ……..años

2. ¿Cuál es su sexo? *Por favor, coloque una X en el cuadro de su respuesta*
❒ Masculino ❒ Femenino

3. ¿En qué comuna de la Región Metropolitana vive*?* *Señale con palabras*
A. Comunas de Santiago RM
B. Comunas fuera de Santiago (RM) ……

4. ¿En qué comuna de la Región Metropolitana trabaja? *Señale con palabras*
A. Comunas de Santiago (RM).....
B. Comunas fuera de Santiago (RM) ……

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SE REFIEREN A SU SITUACIÓN ECONÓMICA Y ACADÉMICA

5. ¿Cuál es la principal persona que sostiene económicamente su hogar? (*Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Mi cónyuge 2. Yo y mi cónyuge 3. Yo
4. Mis padres 5. Otros ¿cuál?.....

6. Durante la etapa escolar Ud. estudió en: (*Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Colegio fiscal o municipal
2. Colegio particular pagado
3. Colegio particular subvencionado
4. Una corporación

7. Durante la etapa de estudios de pregrado Ud. estudió en: (*Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Universidad tradicional
2. Universidad privada
3. Instituto profesional
4. En una universidad extranjera

8. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por Ud.? *(Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Universitaria incompleta (egresado no titulado)
2. Universitaria completa
3. Postgrado (Máster, Doctor o equivalente)

Ud. es profesor de: (*Ponga en palabras su mención*…….

9. Si no se tituló, ¿cuál fue la razón para que esto ocurriera? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Dificultades económicas
2. Dificultades académicas
3. Me puse a trabajar antes de titularme y nunca me pude reintegrar
4. Problemas de salud
5. Otra explicación……..……

10. Durante su carrera Universitaria, ¿cómo financió sus estudios? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Financiado por los padres
2. Beca Universitaria
3. Trabajo y estudio
4. Otra explicación.....

11. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por su cónyuge? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)* Si no tiene cónyuge, sáltese esta pregunta.
1. Ninguna 2. Básica Incompleta
3. Básica Completa 4. Educación media o técnica incompleta
5. Media completa o técnica completa 6. Universitaria incompleta
7. Universitaria completa 8. Postgrado

¿Cuál es la profesión u oficio de su cónyuge?.....

12. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por su padre? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Ninguna 2. Básica incompleta
3. Básica completa 4. Educación media o técnica incompleta
5. Media completa o técnica completa 6. Universitaria incompleta.
7. Universitaria completa 8. Postgrado

¿Cuál es la profesión u oficio de su padre?…… ……..

13. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por su madre? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Ninguna 2 Básica incompleta
3. Básica completa 4. Educación media o técnica incompleta
5. Media completa o técnica completa 6. Universitaria incompleta.
7. Universitaria completa 8. Postgrado

¿Cuál es la profesión u oficio de su madre?.....

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SE REFIEREN A SU SITUACIÓN LABORAL

14. ¿De qué edades son sus alumnos? *(Por favor, encierre en un círculo el número de **TODAS** las respuestas que correspondan)*
1. 10 años o menos 2. Tienen entre 10-13 años
3. Tienen entre 13-17 años 4. Entre 17-19 años
5. 20 años o más 6. Todas las edades

15. ¿Cuál es el sexo de sus alumnos? *(Por favor, encierre en un círculo la respuesta que corresponda)*

1. Sólo masculino 2. Sólo femenino 3. De ambos sexos

16. ¿Cuántas horas semanales dedica a su trabajo actual? *(Encierre en un círculo el Nº de su respuesta)*

1. 11 hrs. semanales
2. 22 hrs semanales
3. 33 hrs. semanales
4. 44 hrs. semanales
5. 44 -50 hrs. semanales
6. Entre 50-60 hrs semanales
7. Más de 60 horas semanales
8. Horarios parciales, reemplazos
9. Otra situación…… ….¿Cuál?…….....

a) De sus hrs. contratadas, ¿cuántas están asignadas para preparar clases?…….

17. Si trabaja a tiempo parcial

1. Es porque así lo desea 2. No ha encontrado otro trabajo

18. Su trabajo actual es: *(Encierre en un círculo todas las respuestas que correspondan)*

1. A honorarios
2. A contrato
3. Titular fijo
4. Reemplazos
5. Jubilado, recontratado
6. En más de una de las opciones anteriores (….) (…..) (…..)

19. Su pareja trabaja actualmente *(Encierre en un círculo su respuesta)*

1. A tiempo completo
2. A tiempo parcial
3. A tiempo completo más horas extras
4. Jubilado y recontratado
5. En reemplazo a honorarios
6. Está cesante
7. No tengo pareja
8. Otra situación

(Explique cuál)……

20. ¿Su horario de trabajo contempla tiempos especiales designados para las siguientes actividades? (*encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	Ocasionalmente	Frecuentemente	Siempre
a. Realizar sus clases en aula	1	2	3	4
b. Corregir sus pruebas y preparar materiales	1	2	3	4
c. Actualizarse en los temas de su disciplina	1	2	3	4
d. Reunirse con los apoderados	1	2	3	4
e. Compartir experiencias laborales con los colegas	1	2	3	4
f. Asistir a cursos de capacitación	1	2	3	4
g. Descansar , comer, compartir con los colegas	1	2	3	4
h. Compartir con los alumnos momentos de distención	1	2	3	4

21. ¿En cuántos lugares trabaja Ud. diariamente? *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. En un sólo lugar 2. En dos lugares cercanos uno del otro
3. En dos lugares lejanos uno del otro 4. En tres lugares
5. En cuatro lugares o más

a) ¿En cuántos lugares trabaja semanalmente? (Señale con números**)……..……..**

22. ¿Realiza actividades docentes en otros lugares? *(Encierre en un círculo su Nº de respuesta)*

1. En Universidades
2. En Institutos
3. Clases particulares
4. Realizo sólo actividad docente en colegios
5. Más de una opción (…) (…)

23. ¿Cómo se moviliza a su trabajo?

1. Caminando 2. En locomoción pública
3. En auto 4. Otra **¿Cuál?.....**

a) ¿Cuánto tiempo demora en desplazarse desde su hogar al trabajo?

1. Pocos minutos 2. Entre 30-60 minutos 3. Entre una a dos horas

24. Su principal función en el colegio es: *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. Docencia directa en aula 2. En U.T.P
3. Dirección del colegio 4. Más de una (….) y (….)
5. Otra, explique cuál……

25. ¿Cuál es el nivel donde desarrolla la mayor parte de su actividad de docencia en aula? (Marque sólo una alternativa**)**

1. Educación parvularia 2. Educación especial 3. Educación básica
4. Educación media 5. Educación de adultos 6. Educación Universitaria
7. Educación técnico profesional

26. ¿Cuál es la asignatura <u>PRINCIPAL</u> en la que UD. hace clases? (*Si realiza clases en más de una asignatura, por favor indique con palabras todas las alternativas correctas).*

1. Asignatura principal……
2. Otras asignaturas……..

27. a) ¿Cuál es el número total de cursos distintos a los que les hace clases en aula semanalmente?(escriba en números el total de cursos)……..

1. **¿Cuál es el Nº promedio de alumnos por curso a los que Ud. da clases?** (escriba en números su respuesta)…… ……..……

28. ¿A cuántos alumnos distintos en total les hace clase en aula semanalmente? *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. 35-50 2. 51-100 3. 101-150 4. 151-200
5. 201-250 6. 251-300 7. 301-350 8. 351-400
9. 401-500 10. 501-550 11. 551-600 12. 601-700
13. A más de 700 alumnos

29. ¿Cuántos años trabaja como profesor? *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. Primer año que hago clases 2. 1-3 años
3. 4-10 años 4. 11-20 años
5. 20-30 años 6. Más de 30 años

30. La dependencia de su lugar de trabajo es *(Señale todos los números que correspondan si trabaja en más de un colegio)*

1. Municipal 2. Particular subvencionada 3. Particular pagada
4. Corporaciones 5. En más de una de las opciones (….) y (….) (….)

31. Su renta mensual aproximada es entre

1. Menos de $ 50.000 2. $ 50.001- $ 100.000 3. $ 100.001- $ 150.000
4 $ 151.000- $ 300.000 5. $ 300.001- $ 500.00 6. $ 500.001- $ 1 millón
7 $1.000.001- $ 2 mll. 8. $ 2.000.001- $ 3 millones

32. La renta mensual aproximada de su grupo familiar es entre (incluye su ingreso)

1. Menos de $50.000 2. $50.001- $ 100.000 3. $100.001- $ 150.000
4. $151.000- $300.000 5. $300.001-$ 500.000 6 $500.001- $ 1 millón
7 $1.000.001-$ 2 millones 8. $2.000.001-$3 millones 9. Entre $3 - $5 millones
10. No sé cuál es la renta de mi grupo familiar

33. ¿Cómo se siente respecto a su lugar de trabajo (colegio)? *Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta, pudiendo ser mas de una.*

1. Me gusta 2. Me gusta mucho 3. Me gusta más o menos
4. No me gusta 5. Odio mi lugar de trabajo 6. Me es indiferente
7. Me gustaría cambiar de lugar de trabajo

34. ¿Le ha tocado participar en la evaluación docente? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*

1. Si 2. No……..

a) Si respondió si ¿Cuál fue su resultado?

1. Destacado
2. Competente
3. Básico
4. Insatisfactorio

35. Su opinión en cuanto al sistema de evaluación docente: (*Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*

1. Le gusta y le parece que favorece la calidad de la educación
2. Le gusta aunque no está seguro (a) que favorezca la calidad de la educación
3. No le gusta, pero le parece que puede favorecer la calidad de la educación
4. No le gusta y le parece que no favorece la calidad de la educación
5. No le gusta, no lo acepta y no está dispuesto a ser evaluado (a)
6. No le gusta, no lo acepta, pero se evaluará pues sino queda sin trabajo

36. ¿Cómo se siente al ser evaluado? (*Conteste la opción que mejor identifique su manera de sentir*)

1. Se siente tranquilo con la evaluación docente, pues está seguro de su capacidad
2. Se siente angustiado y presionado por la evaluación docente pues no está seguro como le irá
3. Se siente angustiado y presionado, pues según los resultados pone en juego su trabajo.

37. En relación a la evaluación docente y a sus derechos gremiales UD. cree que: (*Encierre en un círculo el número de su respuesta en cada caso)*

	Muy de acuerdo	**De acuerdo**	**En desacuerdo**	**Muy en desacuerdo**
1. Vulnera sus derechos y es una forma de discriminación, ya que no se evalúa a todos los profesores, ni a todas las profesiones	1	2	3	4
2. Debería realizarse a todos los profesores y profesiones	1	2	3	4
3. No corresponde realizarla en ningún profesor ni en otros profesionales que tienen su título universitario	1	2	3	4

38. ¿Siente que en la evaluación docente, se espera del profesor competencias que no fueron entregadas en su formación universitaria?

1. Si 2. No……..

39. ¿Realiza en casa trabajo que debía realizar en su colegio? (encierre con un círculo su alternativa)

1. Nunca 2. Ocasionalmente
3. Frecuentemente 4. Siempre

40. ¿En qué lugar Ud. prepara sus clases y corrige sus pruebas? (encierre con un círculo su *alternativa*)

1. En su lugar de trabajo
2. En la casa
3. En ambas

41. Cuenta con Internet (encierre con un círculo su alternativa)
1. En su casa
2. En su lugar de trabajo
3. En ambos
4. No cuento con Internet

42. Cree que las nuevas tecnologías son (*encierre con un círculo, su Nº de respuesta en cada caso)*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Un aporte para el profesor	1	2	3	4
2. Dificulta el vínculo profesor-alumno	1	2	3	4
3. Afecta el desempeño pues quita tiempo	1	2	3	4
4. Un aporte para el profesor y el alumno	1	2	3	4
5. Permite tener acceso a fuentes actualizadas de información	1	2	3	4
6. Complica a l profesor que no sabe como usar los recursos	1	2	3	4

43. Frecuencia con que ocurren las siguientes situaciones cuando Ud. ingresa a su sala de clases: (*Encierre en un círculo el número de su respuesta en cada caso)*

	Siempre	**Frecuente mente**	**Ocasional mente**	**Nunca**
a. Tiene gran dificultad para iniciar su clase por la falta de disciplina de sus alumnos	1	2	3	4
b. Los alumnos cooperan y participan activamente de las clases	1	2	3	4
c. Pierde mucho tiempo por las continuas interrupciones fuera del tema de los alumnos	1	2	3	4
d. Los alumnos llegan a clases tarde, sin sus materiales y sin preparar sus tareas	1	2	3	4
e. La mayoría de los alumnos son respetuosos, responsables, fáciles de manejar	1	2	3	4
f. Muchos alumnos se distraen conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases.	1	2	3	4
g. Los alumnos se presentan ordenados, aseados y con su uniforme en la sala de clases.	1	2	3	4

44. ¿Ocurren las siguientes cosas en el colegio donde trabaja? (Según lo que ha visto o le han contado) *(Encierre en un círculo el número de su respuesta en c/caso*

	No ocurre	**Ocurre poco**	**Ocurre con frecuencia**	**Ocurre siempre**
a. Estudiantes que fuman	1	2	3	4
b. Estudiantes que beben alcohol o llegan bebidos a la sala	1	2	3	4
c. Estudiantes que consumen marihuana	1	2	3	4
d. Estudiantes que consumen cocaína, pasta base	1	2	3	4
e. Estudiantes que portan armas	1	2	3	4
f. Estudiantes que pelean	1	2	3	4
g. Estudiantes que roban	1	2	3	4
h. Estudiantes que maltratan o amenazan a sus compañeros	1	2	3	4
i. Estudiantes que maltratan o amenazan a los profesores	1	2	3	4

45. Frecuencia con que ocurren las siguientes situaciones en su trabajo (Según lo que ha visto o le han contado).*Por favor, encierre en un círculo el número de su respuesta en cada caso.*

	No ocurre	**Ocurre poco**	**Ocurre con frecuencia**	**Ocurre siempre**
a. Acoso, maltrato o abuso de poder.	1	2	3	4
b. Riñas, peleas, insultos, intrigas	1	2	3	4
c. Robo, engaño	1	2	3	4
d. Trabajos mal realizados o entregados a destiempo	1	2	3	4
e. Personas poco idóneas en cargos de responsabilidad	1	2	3	4
f. Discriminación por sexo	1	2	3	4
g. Discriminación por edad	1	2	3	4
h. Discriminación por el aspecto físico o por la condición social	1	2	3	4
i. Discriminación por la orientación sexual	1	2	3	4

46. Para cada afirmación, indique cuánto le preocupa lo siguiente: (P*or favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	No preocupa	**Preocupa poco**	**Preocupa mucho**
a. Perder el trabajo	1	2	3
b. Salir mal en la evaluación docente	1	2	3
c. No poder controlar a los alumnos en clases	1	2	3
d. Enfrentar a diario con tantos alumnos en aula	1	2	3
e. Excesivas obligaciones que debe llevar a casa	1	2	3
f. Ser mal valorado por los alumnos	1	2	3
g. Ser mal valorado por los colegas	1	2	3

h. Ser mal valorado por los jefes	1	2	3
i. Que los alumnos salgan mal en sus evaluaciones	1	2	3
j. La violencia que existe en la escuela entre los alumnos	1	2	3
k. Que uno de los alumnos o sus padres lo agreda	1	2	3
l. La cantidad de bebidas alcohólicas a su alrededor	1	2	3
m. Que uno de sus padres se enferme o muera	1	2	3
n. Tener alguna enfermedad catastrófica	1	2	3
o. Que su pareja se enferme o se muera	1	2	3
p. Tener un problema económico familiar	1	2	3
q. Que uno de sus hijos se enferme	1	2	3
r. Que uno de mis hijos fracase en sus estudios	1	2	3
s. Separarse de su cónyuge	1	2	3
t. Ser asaltado o ser expuesto a situaciones violentas	1	2	3

47. ¿Con qué frecuencia siente en su trabajo las siguientes situaciones? *(Por favor, encierre en un círculo sólo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	Ocasionalmente	Frecuentemente	Siempre
a. Los compañeros del trabajo se preocupan por Ud.	1	2	3	4
b. Su jefe se preocupa por Ud.	1	2	3	4
c. Su trabajo es valorado por sus compañeros	1	2	3	4
d. Su trabajo es valorado por sus jefes	1	2	3	4
e. Ud. cree que su trabajo es importante	1	2	3	4
f. Sus superiores le dan apoyo y afecto si tiene un mal momento	1	2	3	4
g. Existe un ambiente de tensión permanente en su trabajo	1	2	3	4
h. Se socializa entre todos la visión del colegio y se difunde con claridad la misión institucional.	1	2	3	4
i. Existe participación de todos en un proyecto institucional cuyas metas están bien definidas y son conocidas por todos	1	2	3	4
j. Se valoran los logros de las metas con reconocimiento y con estímulos económicos	1	2	3	4
k. Comparte con sus compañeros y jefes actividades de diversión y relajo programadas con antelación	1	2	3	4
l. Sus jefes, promueven y le dan oportunidad para asistir a cursos, congresos, jornadas de especialización y entrenamiento	1	2	3	4
m. Se siente contenta (o) con su trabajo	1	2	3	4

48. ¿Ha asistido a algún (os) curso (os) de capacitación en los últimos 18 meses? (*Por favor, encierre en un círculo sólo el número que corresponda a su respuesta). Si su respuesta es SI, pase a la pregunta 49. Si su respuesta es NO, pase a la pregunta 50.*

1. SI 2. NO

49. ¿Cómo financió estos cursos de capacitación a los que asistió?

1. Financiado por sus propios medios
2. Cancelado a través de código SENCE
3. Cancelado con fondos del colegio
4. Beca municipal del ministerio u otra.

50. Si no ha asistido a curso de capacitación en los últimos 18 meses. ¿Cuáles son las razones? (Por favor encierre con un círculo la respuesta que mejor refleje su situación)

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Los cursos son muy caros y no cuenta con recursos propios, ni apoyo económico institucional para capacitarse	1	2	3	4
b. Dentro de su horario, no está contemplada la capacitación, por lo que para realizarlas tendría que dejar sin clases a los alumnos.	1	2	3	4
c. No le interesan las capacitaciones que se ofrecen.	1	2	3	4
d. Las capacitaciones se realizan fuera del horario de clases, por lo que resulta difícil asistir a ellas	1	2	3	4

Acerca del consumo personal de TABACO, ALCOHOL Y SUSTANCIAS, por favor responda en la forma lo más honesta y completa posible. Recuerde que esta encuesta es anónima y que la información es confidencial

51. En los últimos cinco años, ¿ha tenido problemas de drogas o de ingerir bebidas alcohólicas? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a tu respuesta)*

1. Sí 2. No…….

52. ¿Ha ido alguna vez a control de salud mental (o a un profesional de ayuda) por razones personales, emocionales o de conducta? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*

1. Sí, durante este año
2. Si el año pasado
3. Sí, hace más de un año
4. Nunca he ido

53. ¿Cuán a menudo Ud. utiliza las siguientes substancias? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	**Rara vez**	**Mensual**	**Semanal**	**Diario**
a. Cigarrillos	1	2	3	4	5
b. Cerveza/vino o bebidas fuertes	1	2	3	4	5
c. Marihuana	1	2	3	4	5
d. Cocaína u otras drogas	1	2	3	4	5
e. Tranquilizantes	1	2	3	4	5
f. Medicamentos naturales	1	2	3	4	5
g. Automedicación	1	2	3	4	5

54. ¿Ha tenido alguno de los siguientes problemas por beber alcohol o utilizar drogas? (No incluyas drogas recetadas por un médico) Encierre *en un círculo todos los números que correspondan a su respuesta)*

1. Accidentes o traumatismos
2. Reacciones físicas o emocionales
3. Problemas con los alumnos
4. Problemas familiares (peleas con el cónyuge o los hijos)
5. Problemas con las amistades
6. Problemas en el trabajo (despido del empleo)
7. Problemas legales (policía)
8. Ninguna de las anteriores

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SE REFIEREN A SU SITUACIÓN EMOCIONAL

55. Acerca de la siguientes situaciones *(Por favor, encierre en un círculo sólo el número que corresponda a su respuesta en cada caso) Conteste lo mas sinceramente posible. Recuerde que esta encuesta es anónima.*

	Si en las 2 últimas sem.	Si, en el Último mes	Si en el último año	No, no me ha ocurrido
¿Se ha sentido triste o deprimido(a) la mayor parte del tiempo, casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha estado desinteresado(a) o incapaz de disfrutar de la vida la mayor parte del tiempo, casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha tenido problemas para dormir casi todas las noches?(insomnio o dormir demasiado)	1	2	3	4
¿Se ha sentido cansado (a) o con menos energía la mayor parte del tiempo, casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha notado problemas de concentración o memoria casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha estado más lento (a) para hacer las cosas casi todos los días?	1	2	3	4

¿Ha estado tan inquieto (a) que no puede permanecer sentado (a), casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha sentido que no es tan hábil o capaz como otra gente, casi todos los días?	1	2	3	4
¿Se ha sentido despreciable o culpable casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha notado un cambio importante en el apetito? (más o menos apetito)	1	2	3	4
¿Ha notado un cambio de peso de más de 4 kilos? (aumento o disminución)	1	2	3	4
¿Ha pensado que no vale la pena vivir?	1	2	3	4
¿Ha pensado alguna vez quitarse la vida?	1	2	3	4

A CONTINUACIÓN QUEREMOS SABER ALGUNAS COSAS SOBRE SU FAMILIA

56. ¿Cuál de las siguientes respuestas reflejan mejor su situación de pareja actual? (E*ncierre en un círculo el número y la letra de su respuesta)*
1: Soltero 2: Casado (a)
3: Convivencia estable
4: Viudo/a (a) sin pareja actual (b) vuelto a casar (c) Convivencia actual
5: Separado (a) sin pareja actual (b) Convivencia actual
6: Divorciado o Anulado de matrimonio
(a) Sin pareja actual (b) vuelto a casar (c) Convivencia actual

57. ¿Cuál es su religión? *Encierre en un círculo el número que corresponda*
1. Católica 2. Evangélica 3. Mormona 4. Testigos de Jehová
5. Judía 6. Otra Religión: 7. Ninguna Religión

58. En cuanto a la religión Ud. es: (*Encierre en un círculo el número de su respuesta)*
1. Muy religioso/a 2. Un poco religioso/a 3. Nada religioso/a

59.¿Cuántas personas viven en su casa? I*nclúyase)*…….....personas

60. ¿Quiénes son esas personas? *(Marque todas las respuestas que correspondan)*
1. Vivo sola (o) 2. Mis padres 3. Pareja o cónyuge 4. Mis hijos
5. Si es más de una opción señale sus números (.....) (.....) y (.....)
6. Otros ¿Quiénes?.....

61. Si Ud. tiene hijos ¿Cuántos son? *(Por favor, señale en número su respuesta)-*
……...

62. Intensidad con que siente que ocurren las siguientes situaciones *(encierre en un círculo solo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	Ocasionalmente	Frecuente Mente	Siempre
a. Su familia se preocupa por sus sentimientos	1	2	3	4
b. Su familia lo entiende	1	2	3	4
c. Las reglas en su casa son claras	1	2	3	4
d. Su familia y Ud. tienen momentos de alegría juntos	1	2	3	4
e. En su familia existen episodios de violencia	1	2	3	4
f. Cuenta con el apoyo comunicación y cercanía de su pareja frente a las dificultades	1	2	3	4
g. Su familia valora su trabajo	1	2	3	4
h. Los problemas se conversan en casa	1	2	3	4
i. Ud. es una persona optimista	1	2	3	4
j. Tiene tiempo para compartir con sus padres sus hijos y su familia los fines de semana.	1	2	3	4
k. Ud. comparte algunas comidas cada día en familia	1	2	3	4
m. Las vacaciones son respetadas, y las toma en familia	1	2	3	4
n. En su tiempo libre puede desarrollar actividades como deporte pintura, lectura, teatro, cine.	1	2	3	4
o. Puede pasar las fiestas tradicionales en familia	1	2	3	4

63. De las siguientes afirmaciones en relación con su familia *(encierre en un círculo solo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	**Rara vez**	**Algunas veces**	**ore**
a. Dedico tiempo cada día para hablar con mis hijos	1	2	3	4
b. Me satisface cómo converso con mis hijos	1	2	3	4
c. Mis hijos me expresan fácilmente sus sentimientos.	1	2	3	4
d. Creo que entiendo a mis hijos	1	2	3	4
e. Mis hijos cuentan conmigo si están en dificultades	1	2	3	4
f. Mis hijos cuentan o contaron con mi ayuda para supervisar sus tareas escolares.	1	2	3	4
g. Llego a casa cuando ya todos duermen	1	2	3	4
h. Siento que me he perdido muchos momentos significativos de mi familia	1	2	3	4

64. En las tareas y responsabilidades de su hogar: *(por favor encierre en un círculo su respuesta)*

1. Colabora toda la familia
2. Son tareas que debe hacer al llegar del trabajo
3. Ud. tiene ayuda de alguien a quien debe pagar
4. Otra ¿Cuál? ……

65. Si tiene hijos en edad escolar, ¿quién cuida de ellos mientras Ud. trabaja? (*Por favor responda la alternativa que más se ajuste a la realidad*
1. La asesora del hogar
2. La abuela paterna
3. La abuela materna
4. Una vecina
5. Las(os) hermanas(os) mayores
6. Mi cónyuge
7. Esperan solos que un adulto llegue
8. No tengo hijos en edad escolar
9. Otro ¿Cuál? ¿ ……

AHORA QUEREMOS PREGUNTARLE SOBRE SU SALUD

66. Respecto de su salud (Marque *el número que corresponda a su respuesta)*
1. Se realiza un control médico periódico (semestral o anual)
2. No se ha realizado un control médico hace años

a) Si no controla su salud periódicamente, esto ocurre por:
1. No tiene tiempo de preocuparse de ese tema
2. No cuenta con dinero para realizarse un control
3. No cree que necesite controlarse

b) En cuanto a su salud Dental (Marque *el número que corresponda a su respuesta)*
1. Se realiza un control con dentista periódico (semestral o anual
2. Asiste al dentista sólo si tiene algún problema
3. Quisiera realizar control con dentista, pero no tiene recursos económicos
4. Hace……años que no va al dentista

67. ¿Tiene actualmente alguna de las siguientes enfermedad diagnosticada por un médico? *(Marque con un círculo el número de respuesta).Puede marcar más de una opción*
1. Diabetes 2. Enfermedad Coronaria 3. Hipertensión
4. Sobrepeso u Obesidad 5. Depresión 6. Músculo- esquelética
7. Problemas de la voz 8. Estrés 9. Gineco-urológicos
10.Otras……

68. ¿Cuántas licencias ha tenido en éste último año? ¿Cuántos días de licencia ha tenido en el último año? *(por favor ponga en número sus respuestas)*
1 Nº de licencias …… .
2. Nº de días totales de licencia en el último año……días
3. No ha tenido licencia en el último año

69. Si respondió si ¿cuál fue la causa? (Puede marcar más de una opción)
1. Diabetes 2. Enfermedad Coronaria 3. Hipertensión
4. Sobrepeso u Obesidad 5. Depresión 6. Músculo- esquelética
7. Problemas de la voz 8. Estrés 9. Gineco-urológicos
10.Otras……

DESEAMOS SABER ALGO SOBRE SUS HÁBITOS Y COSTUMBRES

70. ¿Con qué frecuencia Ud. realiza actividad física o deportiva?
1. No realizo actividad física 2. Una o dos veces por semana
3. Tres v/semana, una hora c/vez o más 4. 30 minutos diarios o más

71. ¿En caso de practicar menos de tres veces por semana actividad física? ¿Cuál es la razón?
1. Exceso de trabajo, que no deja tiempo para otras cosas
2. No me interesa, no me gusta el deporte, me entretengo en otras cosas en mi tiempo libre
3. Otra ¿Cuál?.....

HÁBITOS DE ALIMENTACIÓN Y USO DEL TIEMPO LIBRE

72. De las siguientes afirmaciones la que mejor identifica su modo de comer es:
1. Como cuatro comidas diarias, nutritivas balanceadas y ordenadas
2. Como a cualquier hora, mucha comida rápida por falta de tiempo
3. A veces como poco, a veces mucho, depende
4. Tengo dieta por indicación médica

73. Respecto de las siguientes afirmaciones: (Marque con un círculo la que considere más correcta)

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre
1. Consume mucha azúcar, sal o comida chatarra con mucha grasa	1	2	3	4
2. Consume café, té o bebidas colas, que tienen cafeína en el día	1	2	3	4
3. Se repite los platos de comida	1	2	3	4
4. El fin de semana duerme y casi no sale de casa	1	2	3	4
5. ¿Come mientras realiza otras actividades? (TV, lectura)	1	2	3	4
6. La TV., Internet, películas y libros ¿son sus más frecuentes diversiones en las horas libres?	1	2	3	4
8. El deporte, caminata, camping, pesca bicicleta y actividades al aire libre ¿son sus más frecuentes diversiones en las horas libres?	1	2	3	4
9. Asistir al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos, ¿son sus más frecuentes diversiones en las horas libres?	1	2	3	4

74. ¿Cuándo fue la última vez que controló su peso?

1. En esta semana 2. Hace más de seis meses 3. Nunca me peso

75. ¿Cuánto cree que pesa? …….Kg. **¿Cuánto mide?.....**..cm.

PREGUNTAREMOS SOBRE ALGUNOS HÁBITOS, PERCEPCIONES, Y OPINIONES LABORALES

76. Sobre las siguientes afirmaciones exprese cuál es su opinión. En su trabajo Ud. quisiera que: *(Encierre en un círculo su alternativa correcta para cada caso)*:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Le aumentaran el salario	1	2	3	4
b. Dieran un bono por años de servicio	1	2	3	4
c. Otorgaran estimulo económico por las capacitaciones	1	2	3	4
b. Inyectaran recursos para mejorar el entorno laboral y las condiciones laborales (contratos, sueldos)	1	2	3	4
c. Se otorgara educación continua a los profesores	1	2	3	4
d. Se intercambiaran experiencias con profesores de su colegio y de otros establecimientos	1	2	3	4
e. Capacitaran a los profesores en las nuevas tecnologías	1	2	3	4
f. Se capacitara a los profesores sobre temas de familia violencia, drogas, sexualidad, manejo de conflictos	1	2	3	4
g. Se recuperara el prestigio de la profesión	1	2	3	4

77. Responda las siguientes afirmaciones con la mayor veracidad que le sea posible.

1. Tiene casa propia, sin deuda
2. Ya compró su segunda vivienda para renta
3. Arrienda casa
4. Vive en casa de sus padres
5. Vive de allegado
6. Tiene casa propia, y la está cancelando con un crédito hipotecario

78. Sus ingresos mensuales: (encierre en un círculo el número de su opción)

	Si	NO
a) Son suficientes para cubrir sus gastos	1	2
b) Su nivel de endeudamiento está por sobre el 50% de su ingreso (vivienda, tarjetas casas comerciales, bancarias, automóvil etc.)	1	2
c) Su ingreso le permite gastos en viajes y bienes suntuarios, y cubre todos sus gastos.	1	2
d) Tiene ahorros o inversiones de los que podría disponer en una emergencia	1	2
e) Tiene capacidad de ahorro	1	2

79. En relación con su salud Ud. y su familia se atienden en:

1. El sistema público de salud (Fonasa y hospital)
2. Tiene Isapre, y se atiende en clínicas privadas
4. Tiene Isapre, más un seguro de salud
5. Tiene derecho a atención de salud F.F.A.A
6. Otro: Explique.....

80. Responda las siguientes afirmaciones con la mayor veracidad posible

	SI	NO
La mayor parte de su ingreso se destina a vivienda y Educación	1	2
Sus hijos estudian en colegios o Universidades pagadas	1	2
Acostumbra pagar sus cuentas al día	1	2
Paga sus cuentas con atraso por falta de dinero	1	2
Paga las cuentas con atraso por falta de organización y tiempo.	1	2
¿Ha estado en DICOM alguna vez?	1	2
¿Cuenta para su vejez con un ahorro previsional suficiente?	1	2
¿Considera que su ingreso es proporcional a sus responsabilidades?	1	2
¿Cree que su profesión tiene un impacto negativo en su calidad de vida?	1	2
¿Desearía haber elegido otra profesión?	1	2
¿Cree que los profesores pueden promover cambios en las conductas y salud de los alumnos?	1	2
¿Cree que es necesario mejorar la calidad de vida de los profesores y sus familias?	1	2

Muchas gracias por su confianza y colaboración

Anexo Nº 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO (Aplicación de Encuesta EVALPROF)

Estimados Profesores: Deseamos informarles que quién suscribe, Sylvia Santander Rigollet, Médico Cirujano, Doctorante del 4º semestre del Doctorado en Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación, se encuentra desarrollando su proyecto Doctoral titulado "Trabajo, Familia, Salud, Estilo de vida y Calidad de vida de los profesores: Una tarea para el presente." El objetivo de ésta investigación es conocer la situación social económica y familiar de los profesores, la realidad del medio en que se desenvuelven a diario, sus hábitos y conductas y sus problemas de salud. El estudio se realizará en un grupo representativo de profesores de todas las dependencias de la Región Metropolitana.

La participación en esta investigación es voluntaria, por lo que le invitamos a participar leyendo en primer lugar el consentimiento informado, firmándolo si Ud. acepta participar. Luego de ello se le entregará una encuesta de 80 preguntas; supone un tiempo de aplicación de 25 minutos aproximados; es una encuesta auto-administrada, en la que no debe poner ninguna identificación, (anónima). Las encuestas se recogerán en una urna sellada para resguardo de la confidencialidad de la información. Si durante el proceso no desea contestar alguna pregunta de la encuesta, puede omitirla; si no desea completar la encuesta, puede ponerla en la urna de recolección sin dar mayor explicación.
La presentación de resultados en el informe final no identificará en forma alguna a las personas que han participado voluntariamente en esta encuesta, resguardándose en todo momento la información y las personas.
Su colaboración sincera es muy importante para nosotros, pues nos permitirá aumentar el conocimiento en el tema de calidad de vida de éste importante grupo de profesionales.

Agradecemos su participación y contamos con su colaboración
Atte.
Dra. Sylvia Santander Rigollet - Investigadora responsable
Dirección de Investigación UMCE 2412441-Cel: 93349164
silvia.santander@gmail.com investi@umce.cl

Santiago, Noviembre del 2009

Por medio del presente documento, declaro haber leído el consentimiento informado en que se me invita a participar en el proyecto "Trabajo, Familia, Salud, Estilo de vida y Calidad de vida de los profesores: Una tarea para el presente. He sido informado(a) sobre los objetivos de esta investigación, sobre la recolección anónima de los datos, así como sobre la confidencialidad del manejo de ellos. En esos términos, manifiesto mi deseo de participar en forma voluntaria en este estudio

(Firma y Nombre)

Fecha: Noviembre del 2009

ANEXO 3.

TABLAS DE RESULTADOS

Tabla 1:
Descripción de profesores encuestados según sexo

	Frecuencia	Porcentaje válido
Masculino	57	21,7
Femenino	206	78,3
Total	263	100,0

Tabla 2:
Descripción de los profesores según sexo

Dependencia	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Municipal	28	49,1	102	49,5	130	49,4%
P. Subvencionado	5	8,8	37	18,0	42	16,0%
Particular pagado	24	42,1	67	32,5	91	34,6%
TOTAL	57	100	206	100	263	100%

Valor no significativo, p: 0,170

Tabla 3:
Distribución de los profesores según dependencia y NSE de su lugar de trabajo

Dependencia	NSE del establecimiento donde trabajan los profesores										Total	
	Alto		Medio alto		Medio		Medio bajo		Bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	24	20.86	27	48,21	13	100,0	55	80,9	11	100,0	130	49,4
P. Subvencionado	0	0,0	29	51,78	0	0,0	13	19,1	0	0,0	42	16,0
P. Pagado	91	79,13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	91	34,6
Total	115	100,0	56	100,0	13	100,0	68	100,0	11	100,0	263	100

***valores altamente significativos p < .001

Tabla 4:
Descripción de la dependencia y NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores agrupando en tres categorías, con que se realizará el análisis de aquí en adelante

Dependencia	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	24	20,86	27	48,21	79	85,9	130	49,4
P. subvencionado	0	0,0	29	51,78	13	14,1	42	16,0
P. pagado	91	79,13	0	,0	0	,0	91	34,6
Total	115	100,0	56	100,0	92	100,0	263	100,0

valores significativo de p < .001.

Tabla 5:

Descripción de los profesores de distintas dependencia por sexo y edad

Dependencia	Sexo	Hasta 34 años		35 años o más	
		N	%	N	%
Municipal	Masculino	10	35,70	18	64,30
	Femenino	27	27,30	72	72,70
	Total	37	29,10	90	70,90
Particular subvencionado	Masculino	3	60,00	2	40,00
	Femenino	17	45,90	20	54,10
	Total	20	47,60	22	52,40
Particular pagado	Masculino	3	12,50	21	87,50
	Femenino	22	33,30	44	66,70
	Total	25	27,80	65	72,20

valor significativo de p: 0,05

Tabla 6:

Descripción de los profesores por edad, en relación con NSE de colegios donde trabajan

EDAD	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo.			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Hasta 34 años	27	23,7	25	45,5	30	33,3	82	31,7
35 o más	87	76,3	30	54,5	60	66,7	177	68,3
Total	114	100,0	55	100,0	90	100,0	259	100,0

valor significativo de p. 0,016

Tabla 7:

Descripción de profesores según NSE de la comuna donde viven vs. Dependencia del lugar de trabajo y distancia entre lugar de trabajo y lugar donde viven

Comuna Residencia	Dependencia						Total		P
	Municipal		p. subvencionadc		P. pagado				
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Alto y medio alto	65	51,2	4	9,5	56	62,9	125	48,4	***<0,001
Medio; medio bajo	44	34,6	31	73,8	22	24,7	97	37,6	
Bajo	13	10,2	6	14,3	8	9,0	27	10,5	
Misma comuna	57	44,9	4	9,5	13	14,6	74	28,7	***<0,001
Comuna cercana	47	37,0	26	61,9	52	58,4	125	48,4	
Comuna lejana	23	18,1	12	28,6	24	27,0	59	22,9	

valores significativos p < .001.

Tabla 8:
Descripción del NSE de la comuna dónde viven los profesores en relación con el NSE del establecimiento donde trabajan

NSE Comuna donde viven	NSE_EST donde trabajan						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Alto y medio alto	71	62,8	19	33,9	35	39,3	125	48,4
medio y medio bajo	27	23,9	30	53,6	40	44,9	97	37,6
Bajo	10	8,8	5	8,9	12	13,5	27	10,5
Fuera de Sgto.	5	4,4	2	3,6	2	2,2	9	3,5
Total	113	100,0	56	100,0	89	100,0	258	100,0

valores significativos p: 0,002.

Tabla 9:
Descripción de profesores según lugar donde viven y trabajan por NSE de establecimientos

	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Misma comuna	17	15,0	19	33,9	38	42,7	74	28,7
Comuna cercana	66	58,4	25	44,6	34	38,2	125	48,4
Comuna lejana	30	26,5	12	21,4	17	19,1	59	22,9
Total	113	100,0	56	100,0	89	100,0	258	100,0

valores significativos p < .001.

Tabla 10:
Descripción de los profesores según Nivel de escolaridad de su padre y de su madre

Escolaridad	Padre		Madre	
de los padres	N	%	N	%
Bajo/ Medio-bajo: 0-8 a	71	27,7	82	31,8
Medio; 9-11 años	34	13,3	33	12,8
Medio alto: 12-14 años EM. Completa, Universitaria Inc. y Técnica	97	37,9	108	41,8
Alto: Universitaria Completa	51	19,9	32	12,4
Postgrado	3	1,2	3	1,2
Profesor con más de 7 años de estudios que su padre		68,8		
Profesor con más de 7 años de estudios que su madre				76,4

Tabla 11:
Descripción de los profesores según grado de instrucción del padre * NSE_ establecimiento

Instrucción del padre	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio. Mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ninguna	0	,0	0	,0	1	1,1	1	,4
Básica incompleta	17	15,0	7	12,7	19	21,6	43	16,8
Básica completa	11	9,7	2	3,6	14	15,9	27	10,5
E. media o técnica incompl.	12	10,6	10	18,2	12	13,6	34	13,3
Media completa o técnica completa	27	23,9	25	45,5	28	31,8	80	31,3
Universitaria incompleta	7	6,2	7	12,7	3	3,4	17	6,6
Universitaria completa	37	32,7	4	7,3	10	11,4	51	19,9
Postgrado	2	1,8	0	0,0	1	1,1	3	1,2
Total	113	100	55	100	88	100	256	100

valores significativos p < .001.

Tabla 12:
Instrucción de la madre vs. NSE del establecimiento donde trabaja el profesor **p: <0,01

Grado de instrucción de la madre	NSE_EST							
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ninguno	1	,9	1	1,8	1	1,1	3	1,2
Básica incompleta	16	14,2	15	26,8	16	18,0	47	18,2
Básica completa	11	9,7	4	7,1	17	19,1	32	12,4
E. media técnica Inc.	12	10,6	6	10,7	15	16,9	33	12,8
Media completa o técnica completa	45	39,8	21	37,5	29	32,6	95	36,8
Universitaria Inc.	8	7,1	2	3,6	3	3,4	13	5,0
Universitaria Completo	20	17,7	4	7,1	8	9,0	32	12,4
Postgrado	0	,0	3	5,4	0	,0	3	1,2
Total	113	100,0	56	100,0	89	100,0	258	100,0

valores significativos p < .01

Tabla 13:
Clasificación ABC basada en ADIMARK (viene de metodología)

	ABC1	C2	C3	D	E
Años de estudios jefe hogar	16,2 años	14 años	11,6 años	7,7años	3,7años
Ingreso Familiar	1,7 a 3,5 millones	600,000 a 1,2 millones	400,000 a 500,000	200,00 a 300,000	menos de 160,000

Fuente: Modelo socioeconómico del NSE en los hogares de Chile (ADIMARK, 2004)

Tabla 14:
Clasificación según ABC1 de profesores según ingreso familiar por sexo p: n/s

	ABC1	C2	C3	D	E
	%	%	%	%	%
Hombres	8,8	70,2	21,1	0,0	0,0
Mujeres	8,7	60,2	26,2	4,9	0,0
Santiago	11,3	20,1	25,6	34,5	8,5
Chile	7,2	15,4	22,4	34,8	20,3
Ingreso	Sobre $ 2 millones	$ 500.001 a 2 millones	$ 400.000 a 500.000	$200.000 a 300.000	Menos de $160.000

Ref.: Tabla confeccionada en base a una adaptación de los resultados de ingreso personal de los profesores, considerando valores señalados por Adimark para clasificación ABC (2004).Se considera cifra de 2 millones o más para clasificar NSE ABC1 en reemplazo de cifra de sobre $1.700.000 de la clasificación Adimark.

Tabla 15:
Descripción de NSE de profesores según ADIMARK* según edad

NSE	Edad											
	21-30 años		31-40 años		41-50años		51-60 años		>60años		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
ABC1	4	6,3	1	2,2	11	15,5	5	7,5	2	16,7	23	8,9
C2	36	56,3	29	64,4	39	54,9	47	70,1	10	83,3	161	62,2
C3	21	32,8	15	33,3	18	25,4	12	17,9	0	,0	66	25,5
D	3	4,7	0	,0	3	4,2	3	4,5	0	,0	9	3,5
Total	64	100	45	100	71	100	67	100	12	100	259	100

Valor no significativo de p: 0,081: n/s

Tabla 16:
Descripción de Ingreso familiar de profesores por dependencia

Ingreso	Municipal		p. subvencionado		p. pagado		Total		P
	N	%	N	%	N	%	N	%	
$ 151000- $ 300000	7	5,5	1	2,5	2	2,3	10	3,9	***<0,001
$ 300001- $ 500000	36	28,3	15	37,5	8	9,1	59	23,1	
$ 500001- $ 2 Millones	76	59,8	22	55,0	58	65,9	156	61	
$ 2000001 o más	4	3,1	1	2,5	18	20,5	23	9	

valor significativo, $p < .001$.

Tabla 17:
Descripción de la renta mensual aproximada del grupo familiar de profesores según * NSE_EST

Renta mensual Aprox. de su grupo familiar	NSE_EST							
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
$151.000- $ 300.000	3	2,7	1	1,8	6	6,8	10	3,9
$300.001- $ 500.000	9	8,0	21	38,2	29	33,0	59	23,1
$500.001- $1 Millón	33	29,5	24	43,6	36	40,9	93	36,5
$1.000.001-$2 Millones	43	38,4	8	14,5	12	13,6	63	24,7
$2.000.001-$3 Millones	16	14,3	0	,0	0	,0	16	6,3
$3-5 Millones	6	5,4	0	,0	1	1,1	7	2,7
No sabe su renta familiar	2	1,8	1	1,8	4	4,5	7	2,7
Total	112	100,0	55	100,0	88	100,0	255	100,0

valor significativo de p < .001.

Tabla 18:
Descripción de la renta mensual de profesores según dependencia, sexo y edad

Dependencia	Renta mensual								
	$ 300.000 o menos		$ 300001- $ 500.000		$ 500.001- $ 1 Millón		1.000.001 o más		
	N	%	N	%	N	%	N	%	p
Municipal	15	46,9	59	54,1	46	46,9	6	31,6	***<0,001
P. subvencionado	5	15,6	28	25,7	8	8,2	1	5,3	
P. pagado	12	37,5	22	20,2	44	44,9	12	63,2	
Masculino	4	7,0	19	33,3	24	42,1	10	17,5	**0,029
Femenino	28	13,9	90	44,8	74	36,8	9	4,5	
21-30 años	16	25,0	42	65,6	6	9,4	0	0,0	***<0,001
31-40 años	6	14,0	22	51,2	15	34,9	0	0,0	
41-50 años	6	8,5	24	33,8	35	49,3	6	8,5	
51-60 años	3	4,6	18	27,7	33	50,8	11	16,9	
>60 años	0	0,0	3	27,3	6	54,5	2	18,2	
Total	32	12,4	109	42,2	98	38,0	19	7,4	

valor de p < .029 y < .001.

Tabla 19:
Descripción de la renta mensual aproximada de profesores según * NSE_EST

Renta mensual aproximada es	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, m. bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Menor de $150.000	1	0,9	0	,0	2	2,2	3	1.2
$ 151.000- $ 300.000	11	9,6	6	10,9	12	13,5	29	11,2
$300.001- $ 500.000	24	21,1	37	67,3	48	53,9	109	42,2
$ 500.001-$ 1 Millón	61	53,5	11	20,0	26	29,2	98	38,0
$1.000.001-$2 Millones	13	11,4	1	1,8	1	1,1	15	5,8
$2.000.001-$ 3 Millones	4	3,5	0	,0	0	,0	4	1,6
Total	114	100,0	55	100,0	89	100,0	258	100,0

valor significativo de p < .001.

Tabla 20**:**

Descripción del NSE ADIMARK, de profesores y NSE del establecimiento en que trabajan

NSE del Profesor	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
ABC1	22	19,1	0	,0	1	1,1	23	8,7
C2	81	70,4	33	58,9	50	54,3	164	62,4
C3	9	7,8	22	39,3	35	38,0	66	25,1
D	3	2,6	1	1,8	6	6,5	10	3,8
Total	115	100	56	100	92	100	263	100

valor significativo de $p < .001$.

Tabla 21:

Descripción del ingreso de profesores según sexo desagregada por jornada laboral

Jornada Laboral		Renta mensual								Total		P
		$ 300.000 o menos		$ 300.001- $ 500.000		$500.001 - $1 Millón		$ 1.000.001 o más				
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	P
11 hrs/sem.	Masculino	1	100							1	100,0	
	Femenino	0	0,0							0	100,0	
	Total	1	100							1	100,0	
22 hrs/sem.	Masculino	1	33,3	2	66,7					3	100,0	ns.
	Femenino	6	66,7	3	33,3					9	100.0	
	Total	7	58,3	5	41,7					12	100,0	
33 hrs/sem.	Masculino	1	14,3	2	28,6	3	42,9	1	14,3	7	100,0	0,07
	Femenino	6	16,2	22	59,5	9	24,3	0	0,0	37	100,0	
	Total	7	15,9	24	54,5	12	27,3	1	2,3	44	100,0	
44 hrs/sem.	Masculino	0	0,0	8	36,4	9	40,9	5	22,7	22	100,0	*0,034
	Femenino	5	8,9	25	44,6	24	42,9	2	3,6	56	100,0	
	Total	5	6,4	33	42,3	33	42,3	7	9,0	78	100,0	
44-50	Masculino			3	27,3	8	72,7	0	0,0	11	100,0	Ns
hrs/sem.	Femenino			9	26,5	22	64,7	3	8,8	34	100,0	
	Total			12	26,7	30	66,7	3	6,7	45	100,0	
50 o	Masculino	2	14,3	4	28,6	4	28,6	4	28,6	14	100,0	Ns
+hrs/sem.	Femenino	7	13,7	22	43,1	18	35,3	4	7,8	51	100,0	
	Total	9	13	26	40	22	33,8	8	12	65	100,0	

valores significativos $p < .05$; **valores significativos $p < .01$; ***valores significativos $p < .001$.

Tabla 22:
**Lugares en que trabajan a diario los profesores vs. * NSE_EST *

En cuántos lugares trabaja a diario	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
En un lugar	81	70,4	47	83,9	76	83,5	204	77,9
En dos lugares cercanos	18	15,7	1	1,8	3	3,3	22	8,4
En dos lugares lejanos	13	11,3	6	10,7	8	8,8	27	10,3
En tres lugares	3	2,6	1	1,8	3	3,3	7	2,7
En cuatro lugares	0	,0	1	1,8	1	1,1	2	,8
Total	115	100	56	100	91	100	262	100,

valor significativo, p: 0,032

Tabla 23:
Lugar de trabajo, tiempo y cercanía del domicilio, años de trabajo

	Masculino		Femenino		Total		p
	N	%	N	%	N	%	
< 1 año	3	25,0	9	75,0	12	4,6	Ns
1-3 años	10	26,3	28	73,7	38	14,6	
4-10 años	7	14,6	41	85,4	48	18,5	
11-20 años	12	21,8	43	78,2	55	21,2	
20-30 años	13	18,1	59	81,9	72	27,7	
Más de 30 años	11	31,4	24	68,6	35	13,5	
En un sólo lugar	38	18,6	166	81,4	204	77,9	*0,039
En dos lugares cercanos	5	22,7	17	77,3	22	8,4	
en dos lugares lejanos	12	44,4	15	55,6	27	10,3	
En tres lugares o más	2	22,2	7	77,8	9	3,4	

valor significativo p: 0,039

Tabla 24:
Descripción de los profesores de acuerdo a los años que trabajan como docentes * NSE_EST

Cuántos años trabaja como profesor	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
1º año que hace clases	2	1,7	6	10,9	4	4,4	12	4,6
1-3 años	13	11,3	8	14,5	17	18,9	38	14,6
4-10 años	17	14,8	12	21,8	19	21,1	48	18,5
11-20 años	25	21,7	10	18,2	20	22,2	55	21,2
20-30 años	36	31,3	14	25,5	22	24,4	72	27,7
Más de 30 años	22	19,1	5	9,1	8	8,9	35	13,5
Total	115	100,0	55	100,0	90	100,0	260	100,0

Valor no significativo de p n/s

Tabla 25:
Descripción de los profesores según tipo de movilización y tiempo de viaje hacia el trabajo.

Movilización	Municipal		P. subvencionado		p. pagado		Total		P
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Caminando	15	11,6	5	11,9	2	2,2	22	8,4	p<0,001
En locomoción pública	62	48,1	21	50,0	24	26,4	107	40,8	
En auto	49	38,0	16	38,1	63	69,2	128	48,9	
Otra	3	2,3	0	0,0	2	2,2	5	1,9	
Pocos minutos	43	33,3	13	31,7	31	34,1	87	33,3	ns
Entre 30-60 minutos	73	56,6	23	56,1	50	54,9	146	55,9	
Entre una a dos horas	13	10,1	5	12,2	10	11,0	28	10,7	

valores significativo de p < .001.

Tabla 26:
Descripción de modo en que profesores se movilizan a su trabajo * NSE_EST

Como se moviliza a su trabajo	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, MB, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Caminando	3	2,6	12	21,4	7	7,7	22	8,4
En locomoción pública	29	25,2	23	41,1	55	60,4	107	40,8
En auto	80	69,6	19	33,9	29	31,9	128	48,9
Otra	3	2,6	2	3,6	0	,0	5	1,9
Total	115	100,0	56	100,0	91	100,0	262	100,0

valor significativo de p < .001.

Tabla 27:
Descripción de profesores según su horario de trabajo y tipo de contrato según dependencia.

Horario de trabajo, tipo de contrato	Municipal		P.S		P.P		Total		p
	N	%	N	%	N	%	N	%	
11 Hrs	0	0,0	0	0,0	1	1,1	1	0,4	*0,022
22 Hrs	4	3,3	0	0,0	8	8,8	12	4,8	
33 Hrs	25	20,8	7	18,4	12	13,2	44	17,7	
44 Hrs	39	32,5	16	42,1	23	25,3	78	31,3	
44-50 Hrs	21	17,5	1	2,6	24	26,4	46	18,5	
50-60 Hrs	29	24,2	11	28,9	20	22,0	60	24,1	
Más de 60 h	1	0,8	3	7,9	3	3,3	7	2,8	
Desea trabajo a tiempo parcial	17	53,1	3	50,0	23	88,5	43	67,2	**0,01
No encuentra trabajo	15	46,9	3	50,0	3	11,5	21	32,8	
Honorarios		3,1	0	,0	2	2,2	6	2,3	n/s
Contrato		43,8	17	40,5	41	45,1	114	43,7	
Titular fijo		46,9	20	47,6	39	42,9	119	45,6	
Reemplazos		3,1	0	0,0	1	1,1	5	1,9	
Jubilado, recontratado otro		3,2	5	11,9	8	8,8	17	6,5	

valor significativo de p <0.02, **** valor significativo de p: <0,001

Tabla 28:
Descripción de las razones por las que los profesores trabajan a tiempo parcial según NSE_EST

Trabaja a tiempo parcial	Alto		Medio alto		Medio, Medio bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Porque así lo desea	26	86,7	6	54,5	11	47,8	43	67,2
No ha encontrado Trabajo	4	13,3	5	45,5	12	52,2	21	32,8
Total	30	100,0	11	100,0	23	100,0	64	100,0

valores significativo de $p < .001$.

Tabla 29:
Profesores que siempre o frecuentemente tienen tiempo para distintas actividades/dependencia

	DEPENDENCIA								
	Municipal		P.S		P.P		Total		p
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Corregir pruebas y prepara materiales	40	33,6	7	17,5	42	50,6	89	36,8	*0,029
Actualizarse	46	38,7	7	17,5	34	41,5	87	36,1	Ns
Reunirse con Apoderados	67	56,8	24	58,5	47	55,3	138	56,6	*0,027
Compartir con Colegas	43	35,8	6	15,4	37	44,0	86	35,4	Ns
Capacitarse	36	29,8	6	15,4	17	20,7	59	24,4	Ns
Descansar, comer, compartir	44	37,0	13	31,7	36	43,9	93	38,4	Ns
Compartir con Alumnos	29	24,6	5	12,2	21	25,9	55	22,9	ns
	NSE								
Siempre/frecuentemente	Alto		Medio alto		Medio, Mb, B		Total		p:
tiene tiempo para	N	%	N	%	N	%	N	%	
Reunirse con apoderados	62	57,4	29	54,7	47	56,6	106	43,4	***0,001
Asistir a capacitación	30	28,5	7	13,5	22	25,9	59	24,4	**0,012
Descansar, comen, compartir	51	48,6	25	45,4	17	20,7	93	38,4	**0,005
Nunca tiene tiempo									
Reunirse con apoderados	15	13,9	5	9,4	3	3,6	23	9,4	***0,001
Asistir a capacitación	34	32,4	13	25,0	21	24,7	68	28,1	**0,012
Descansar, comen, compartir	15	14,3	5	9,1	13	15,9	33	13,6	**0,005

valor significativo, ***valores significativo de $p < .001$.

Tabla 30:
Función principal ejercida en el colegio

Lugar donde realiza sus clases													
Sexo/edad	Docencia/aula		En UTP		Directiva		Más de una		Otra		Total		p
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
21-30 años	53	85,4	0	0,0	0	0,0	4	6,45	5	8,06	62	100,0	*0,034
31-40 años	41	91,0	1	2,2	0	0,0	2	4,4	1	2,2	45	100,0	
41-50 años	62	88,57	2	2,8	3	4,2	2	2,8	1	1,4	70	100,0	
51-60 años	50	89,28	3	4,5	3	4,5	4	6,0	6	9,0	66	100,0	
>60 años	6	54,54	1	0,9	2	1.8	0	0,0	2	1,8	11	100,0	
Masculino	44	71	2	3,7	3	5,3	4	7,1	3	5,3	56	100,0	ns
Femenino	171	84,6	6	2,9	5	2,5	8	3,96	12	5,94	202	100,0	
Total	215	83,3	8	3,1	8	3,1	12	4,65	15	5,80	258	100,0	

valores significativos p < .034 por edad

Tabla 31:
Descripción del Nivel donde desarrollan los profesores docencia en aula * NSE_EST

Nivel donde desarrolla actividad docente/ aula	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
E. parvularia	13	12,1	3	5,6	8	9,0	24	9,6
E. especial	0	,0	0	,0	4	4,5	4	1,6
Educación básica	44	41,1	20	37,0	45	50,6	109	43,6
Educación media	49	45,8	29	53,7	30	33,7	108	43,2
E. de adultos	1	,9	0	,0	0	,0	1	,4
E. Universitaria	0	,0	1	1,9	0	,0	1	,4
ETP	0	,0	1	1,9	2	2,2	3	1,2
Total	107	100,0	54	100,0	89	100,0	250	100,0

ETP: Educación técnico profesional
*valores significativos p: 0,047

Tabla 32:
Descripción del nivel de docencia donde se desempeñan los profesores según sexo

Nivel donde realiza clases	Educación parvularia		Educación especial		Educación básica		Educación media		Educación universitaria		E. técnico profesional	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Masculino	0	0,0	0	0,0	16	37,2	27	62,7	0	0,0	0	0,0
Femenino	22	13,1	2	1,3	78	46,4	64	38,1	1	0,7	1	0,7
Total	22	10,4	2	1,0	94	44,5	91	43,3	1	0,4	1	0,4

Valor significativo de p: 0,002

Tabla 33:
Describir las asignaturas en las que realizan sus clases los profesores según sexo

	Masculino		Femenino		Total	
	N	%	N	%	N	%
Administrativo	1	2,0	4	2,3	5	2,2
Artes musicales	3	6,1	2	1,1	5	2,2
Artes visuales	2	4,1	7	4,0	9	4,0
Biología	1	2,0	6	3,4	7	3,1
Comprensión del medio	1	2,0	6	3,4	7	3,1
Educación diferencial	0	0,0	4	2,3	4	1,8
Educación física	5	10,2	11	6,3	16	7,2
Educación parvularia	0	0,0	5	2,9	5	2,2
Educación tecnológica	1	2,0	4	2,3	5	2,2
Filosofía	1	2,0	3	1,7	4	1,8
Física	7	14,3	1	0,6	8	3,6
Historia y ciencias sociales	5	10,2	11	6,3	16	7,2
Inglés	3	6,1	18	10,3	21	9,4
Lenguaje y comunicación	8	16,3	33	19,0	41	18,4
Matemáticas	10	20,4	17	9,8	27	12,1
Química	0	0,0	6	3,4	6	2,7
Religión	1	2,0	4	2,3	5	2,2
Más de una	0	0,0	32	18,4	32	14,3
Total	49	100,0	174	100,0	223	100,0

valor significativo de $p < .001$.

Tabla 34:
Describir el Nª de cursos distintos a los que hacen clases semanalmente * NSE_EST *

Nº de cursos distintos a los que hace clases	NSE_EST							
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1-5	62	60,8	19	38,8	45	56,3	126	54,5
6-10	29	28,4	14	28,6	18	22,5	61	26,4
11-15	9	8,8	10	20,4	7	8,8	26	11,3
16 o más	2	2,0	6	12,2	10	12,5	18	7,8
Total	102	100,0	49	100,0	80	100,0	231	100,0

valor significativo de $p < .012$.

Tabla 35

Descripción de la cantidad de cursos y alumnos a los que el profesor enseña, por sexo y dependencia

		Sexo			Dependencia			
		Masc. %	Fem %.	Total %	Municipal %	P. S. %	P.P %	Total
Cursos distintos por semana	1-5	37,3	59,4	54,5	46,2	55,9	66,3	54,5
	6-10	39,2	22,8	26,4	27,4	26,5	25,0	26,4
	11-15	13,7	10,6	11,3	14,5	11,8	6,3	11,3
	16 o más	9,8	7,2	7,8	12,0	5,9	2,5	7,8
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	p			*0,039				0,058
Nº promedio alumnos por curso a los que Ud. da clases	1-15	1,9	11,0	8,9	4,2	2,9	18,1	8,9
	16-30	43,4	33,5	35,7	16,1	14,7	72,3	35,7
	31-45	54,7	55,5	55,3	79,7	82,4	9,6	55,3
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	P		0,085			***<0,001		
Nº de alumnos distintos a los que les hace clases semanal	<100	15,1	39,2	33,8	25,0	21,1	53,9	33,8
	100-199	30,2	20,4	22,6	13,3	31,6	32,9	22,6
	200-299	24,5	16,0	17,9	23,3	23,7	6,6	17,9
	300-399	13,2	7,7	9,0	13,3	7,9	2,6	9,0
	400 o +	17,0	16,6	16,7	25,0	15,8	3,9	16,7
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	p		**0,019			***<0,001		

valores significativos p < .05; **valores significativos p < .01; ***valores significativos p < .001.

Tabla 36:

Número promedio de alumnos por curso a los que los profesores hacen clases según * NSE_EST

Número/promedio alumnos x curso	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
1-15	15	14,2	0	,0	6	7,5	21	8,9
16-30	64	60,4	3	6,1	17	21,3	84	35,7
31-45	27	25,5	46	93,9	57	71,3	130	55,3
Total	106	100,0	49	100,0	80	100,0	235	100,0

valor significativo de p < .001.

Tabla 37:

Descripción del Nº total de alumnos distintos a los que les hace clases en aula/semanal. NSE_EST

Nº total de alumnos a los que les hace clases7sem	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
<100	44	44,4	5	9,4	30	36,6	79	33,8
100-199	30	30,3	11	20,8	12	14,6	53	22,6
200-299	12	12,1	14	26,4	16	19,5	42	17,9
300-399	7	7,1	8	15,1	6	7,3	21	9,0
400 o más	6	6,1	15	28,3	18	22,0	39	16,7
Total	99	100,0	53	100,0	82	100,0	234	100,0

Valor significativo de p < .001.

Tabla 38:
Edad y sexo de los alumnos a quienes profesores hacen clases

		Masculino		Femenino				
		N	%	N	%	N	%	
EDAD	10 Años o menos	1	1,8	72	35,0	73	28,0	***<0,001
	10-13 años	3	5,5	21	10,2	24	9,2	
	13-17 años	26	47,3	44	21,4	70	26,8	
	17-19 años	2	3,6	1	0,5	3	1,1	
	Más de un grupo	23	41,8	68	33,0	91	34,9	
	Total	55	100,0	206	100,0	261	100,0	
SEXO	Masculino	7	12,3	4	1,9	11	4,2	***<0,001
	Femenino	5	8,8	49	23,8	54	20,5	
	De ambos sexos	45	78,9	153	74,3	198	75,3	
	Total	57	100,0	206	100,0	263	100,0	

valor significativo de p < .001.

Tabla 39:
Sexo de sus alumnos * NSE_EST

De que sexo son sus alumnos	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo y bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Solo masculino	11	9,6	0	,0	0	,0	11	4,2
Solo femenino	33	28,7	21	37,5	0	,0	54	20,5
De ambos sexos	71	61,7	35	62,5	92	100	198	75,3
Total	115	100	56	100	92	100	263	100

valor significativo de p < .001.

Tabla 40:
Ocupación de horas familiares con trabajo según dependencia

		Dependencia			Total
		Municipal	P. subvencionado	P. pagado	
		%	%	%	%
	Nunca	0,0	0,0	10,0	0,0
	Ocasionalmente	10,0	10,0	30,0	20,0
	Frecuentemente	30,0	40,0	30,0	30,0
	Siempre	60,0	60,0	30,0	50,0
Total		100,0	100,0	100,0	100,0
	En su trabajo	0,0	0,0	10,0	10,0
	En su casa	40,0	50,0	20,0	30,0
	En ambas	60,0	50,0	60,0	60,0
Total		100,0	100,0	100,0	100,0

Tabla 41:

Descripción de los profesores según el lugar donde prepara sus clases y corrige sus pruebas * NSE_EST

En qué lugar prepara sus clases y corrige sus pruebas	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
En su lugar de trabajo	12	10,9	1	1,9	1	1,2	14	5,6
En casa	27	24,5	26	48,1	32	37,6	85	34,1
En ambas	71	64,5	27	50,0	52	61,2	150	60,2
Total	110	100,0	54	100,0	85	100,0	249	100,0

valor significativo de p: 0,002

Tabla 42:

Descripción de los profesores de acuerdo a la frecuencia con que realizan en casa trabajo que debería realizar en el colegio * NSE_EST

Realiza en casa trabajo que debería realizar en el colegio	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	5	4,3	1	1,8	1	1,1	7	2,7
Ocasionalmente	32	27,8	4	7,3	11	12,1	47	18,0
Frecuentemente	38	33,0	17	30,9	25	27,5	80	30,7
Siempre	40	34,8	33	60,0	54	59,3	127	48,7
Total	115	100,0	55	100,0	91	100,0	261	100,0

valor significativo de p: <0,001

Tabla 43:

Descripción de profesores que cuentan con internet * NSE_EST

Tiene internet	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
En casa	6	5,3	2	3,7	7	7,7	15	5,8
En el trabajo	5	4,4	8	14,8	8	8,8	21	8,1
En ambos	103	90,4	44	81,5	72	79,1	219	84,6
No tiene	0	,0	0	,0	4	4,4	4	1,5
Total	114	100,0	54	100,0	91	100,0	259	100,0

Valor significativo, p: 0,027

Tabla 44:
Descripción de los profesores que piensan que Internet afecta el desempeño y quita tiempo*

Afecta el desempeño, quita tiempo	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio, bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Muy de acuerdo	2	1,9	2	3,8	4	4,4	8	3,2
De acuerdo	3	2,8	4	7,5	13	14,4	20	8,0
En desacuerdo	48	44,4	27	50,9	33	36,7	108	43,0
Muy en desacuerdo	55	50,9	20	37,7	40	44,4	115	45,8
Total	108	100,0	53	100,0	90	100,0	251	100,0

valor significativo, p: 0,050

Tabla 45:
Descripción del tipo de escuela donde estudiaron los profesores según sexo

Sexo	Tipo colegio donde estudió								Total	
	Municipal		P. pagado		P subvencionado		Corporación			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Masculino	36	67,9	11	20,8	5	9,4	1	1,9	53	100,0
Femenino	80	39,0	70	34,1	54	26,30	1	0,5	205	100,0
Total	116	45,0	81	31,4	59	22,9	2	0,8	258	100,0

p: n/s

Tabla 46:
Descripción de la dependencia de las escuelas donde estudiaron los profesores y dependencia de su lugar de trabajo actual

	Tipo de colegio donde estudió 0,001									
Dependencia de colegio donde trabaja	Municipal		P. pagado		p. subvencionado		Corporación		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	72	55,8	25	19,4	31	24,0	1	0,8	129	100,0
p. subvencionado	19	47,5	4	10,0	17	42,5	0	0,0	40	100,0
P. pagado	25	28,1	52	58,4	11	12,4	1	1,1	89	100,0
Total	116	45,0	81	31,4	59	22,9	2	0,8	258	100,0

Valor significativo de p: 0,001

Tabla Nº47
Descripción de la dependencia del establecimiento donde estudiaron los profesores en relación con el NSE de su lugar trabajo.

Dependencia del colegio donde estudió	NSE_EST del lugar de trabajo						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo y bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Municipal	38	33,6	25	45,5	53	58,9	116	45,0
P. p pagado	61	54,0	9	16,4	11	12,2	81	31,4
P. subvencionado	13	11,5	21	38,2	25	27,8	59	22,9
Corporación	1	,9	0	0,0	1	1,1	2	,8
Total	113	100,0	55	100,0	90	100,0	258	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 48:
Tipo universidad donde estudió el profesor vs. NSE del establecimiento donde trabaja

Tipo universidad donde estudió	NSE_EST donde trabaja						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Universidad tradicional	86	75,4	46	85,2	59	64,8	191	73,7
Universidad privada	19	16,7	3	5,6	23	25,3	45	17,4
Instituto profesional	9	7,9	5	9,3	9	9,9	23	8,9
Total	114	100,0	54	100,0	91	100,0	259	100,0

Valor significativo de p: 0,04

Tabla 49:
Descripción del grado de instrucción del profesor vs. NSE del establecimiento donde trabaja

Grado de instrucción alcanzado	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, MB, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Universitaria incompleta	5	4,4	1	1,9	4	4,4	10	3,9
Universitaria completa	84	74,3	44	81,5	74	82,2	202	78,6
Postgrado	24	21,2	9	16,7	12	13,3	45	17,5
Total	113	100,0	54	100,0	90	100,0	257	100,0

Valor no significativo de p: 0,55

Tabla 50:
Financiamiento de estudios de los profesores vs. NSE del lugar de trabajo

Financiamiento de estudios	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Padres, Cónyuge Familiar	66	57,4	21	38,9	20	21,7	107	41,0
Beca	15	13,0	8	14,8	17	18,5	40	15,3
Trabajo	22	19,1	9	16,7	43	46,7	74	28,4
Crédito	7	6,1	8	14,8	8	8,7	23	8,8
Más de una	3	2,6	4	7,4	4	4,3	11	4,2
Otra	2	1,7	4	7,4	0	,0	6	2,3
Total	115	100,0	54	100,0	92	100,0	261	100,0

Valor significativo de p <0,001

Tabla 51:
Evaluación docente y resultado según sexo y dependencia

Resultado de evaluación docente		Sexo		Total	Dependencia			Total
		Masc.	Fem.		Municipal	P. subvencionado	P. pagado	
Destacado	N	7	14	21	5	2	14	21
	%	26,9	17,5	19,8	6,9	40,0	48,3	19,8
Competente	N	16	50	66	48	3	15	66
	%	61,5	62,5	62,3	66,7	60,0	51,7	62,3
Básico	N	3	16	19	19	0	0	19
	%	11,5	20,0	17,9	26,4	0,0	0,0	17,9
Total	N	26	80	106	72	5	29	106
	%	100	100	100	100	100	100	100
		p: ns				***p: 0,001		

Valor de p; significativo 0,001

Tabla 52:
Si respondió sí, Cuál fue su resultado * NSE_EST

Resultado	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Destacado	19	38,8	2	10,0	0	,0	21	19,8
Competente	29	59,2	12	60,0	25	67,6	66	62,3
Básico-Insuficiente	1	2,0	6	30,0	12	32,4	19	17,9
Total	49	100,0	20	100,0	37	100,0	106	100,0

valor significativo, p: <0,001

Tabla 53:
Descripción de la frecuencia con que los profesores refieren problemas para iniciar las clases por falta de disciplina*NSE_EST

Dificultad para iniciar clases por disciplina	NSE_EST							
	Alto		Medio alto		Medio, M bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	1	0,9	0	,0	7	8,1	8	3,2
Frecuentemente	12	10,9	2	3,8	18	20,9	32	12,9
Ocasionalmente	60	54,5	27	50,9	41	47,7	128	51,4
Nunca	37	33,6	24	45,3	20	23,3	81	32,5
Total	110	100,0	53	100,0	86	100,0	249	100,0

Valor significativo, p: 0,001

Tabla 54:

Frecuencia con que los alumnos cooperan y participan activamente en las clases *NSE_EST

Alumnos cooperan y participan activamente en las clases	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	34	30,9	19	35,8	23	26,7	76	30,5
Frecuentemente	60	54,5	25	47,2	41	47,7	126	50,6
Ocasionalmente	11	10,0	7	13,2	21	24,4	39	15,7
Nunca	5	4,5	2	3,8	1	1,2	8	3,2
Total	110	100,0	53	100,0	86	100,0	249	100,0

Valor no significativo de p: 0,126

Tabla 55:

Descripción de la frecuencia con que los profesores refieren que pierden mucho tiempo por las continuas interrupciones de los alumnos * NSE_EST

Pierde mucho tiempo por interrupción de alumnos	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio		Medio, Mb, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	2	,8	0	,0	7	8,0	9	3,6
Frecuentemente	18	16,5	6	11,3	24	27,6	48	19,3
Ocasionalmente	67	61,5	30	56,6	43	49,4	140	56,2
Nunca	22	20,2	17	32,1	13	14,9	52	20,9
Total	109	100,0	53	100,0	87	100,0	249	100,0

Valor significativo de p: 0,004

Tabla 56**:**

Descripción con que los profesores refieren que los alumnos llegan a clases tarde sin sus materiales y sin preparar sus tareas * NSE_EST

Alumnos llegan a clases tarde sin materiales y sin preparar sus tareas	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	1	,9	0	,0	20	23,5	21	8,4
Frecuentemente	12	10,9	2	3,7	29	34,1	43	17,3
Ocasionalmente	67	60,9	41	75,9	28	32,9	136	54,6
Nunca	30	27,3	11	20,4	8	9,4	49	19,7
Total	110	100,0	54	100,0	85	100,0	249	100,0

Valor, significativo de p: <0,001

Tabla 57:

Descripción de la frecuencia con los profesores refieren que los alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar * NSE_EST

Alumnos respetuosos, responsables, fáciles de manejar	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	43	39,1	31	57,4	13	14,9	87	34,7
Frecuentemente	52	47,3	20	37,0	41	47,1	113	45,0
Ocasionalmente	12	10,9	1	1,9	29	33,3	42	16,7
Nunca	3	2,7	2	3,7	4	4,6	9	3,6
Total	110	100,0	54	100,0	87	100,0	251	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 58:

Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que los Alumnos se distraen, conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases * NSE_EST

Alumnos se distraen, conversando, escuchando música y contestando el Fono en clases	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	4	3,6	2	3,8	8	9,4	14	5,6
Frecuentemente	13	11,8	0	,0	25	29,4	38	15,3
Ocasionalmente	60	54,5	27	50,9	32	37,6	119	48,0
Nunca	33	30,0	24	45,3	20	23,5	77	31,0
Total	110	100,0	53	100,0	85	100,0	248	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 59:

Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que sus alumnos son ordenados, aseado y se presentan con su uniforme en la sala de clases * NSE_EST

Alumnos se presentan ordenados, aseado y con uniforme a sala de clases	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Siempre	34	30,9	34	63,0	10	11,6	78	31,2
Frecuentemente	53	48,2	19	35,2	40	46,5	112	44,8
Ocasionalmente	20	18,2	1	1,9	32	37,2	53	21,2
Nunca	3	2,7	0	,0	4	4,7	7	2,8
Total	110	100,0	54	100,0	86	100,0	250	100,0

Valor significativo de p: 0,001

Tabla 60:

Descripción de la frecuencia con que los profesores perciben que en su colegio los estudiantes portan armas * NSE_EST

En su colegio los estudiantes portan armas	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	108	94,7	55	100,0	37	45,7	200	80,0
Ocurre poco	6	5,3	0	,0	40	49,4	46	18,4
Ocurre con frecuencia	0	,0	0	,0	3	3,7	3	1,2
Ocurre siempre	0	,0	0	,0	1	1,2	1	,4
Total	114	100,0	55	100,0	81	100,0	250	100,0

Valor significativo de p: 0,001

Tabla 61:

Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que los estudiantes pelean en el lugar de trabajo * NSE_EST

Estudiantes que pelean	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	25	21,7	32	58,2	2	2,3	59	22,9
Ocurre poco	81	70,4	21	38,2	24	27,3	126	48,8
Ocurre frecuentemente	6	5,2	2	3,6	36	40,9	44	17,1
Ocurre siempre	3	2,6	0	,0	26	29,5	29	11,2
Total	115	100,0	55	100,0	88	100,0	258	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 62:

Descripción de la frecuencia con que los profesores perciben que en su lugar de trabajo ocurre que los estudiantes roban * NSE_EST

Estudiantes que roban	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, MB, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	27	23,7	34	61,8	2	2,3	63	24,6
Ocurre poco	76	66,7	20	36,4	33	37,9	129	50,4
Ocurre con frecuencia	10	8,8	1	1,8	31	35,6	42	16,4
Ocurre siempre	1	,9	0	,0	21	24,1	22	8,6
Total	114	100,0	55	100,0	87	100,0	256	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 63:

Frecuencia en que los profesores perciben en su lugar de trabajo que los estudiantes maltratan o amenazan a sus compañeros * NSE_EST

Estudiantes que maltratan o amenazan a sus compañeros	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	25	21,9	28	51,9	1	1,1	54	21,0
Ocurre poco	76	66,7	25	46,3	29	32,6	130	50,6
Ocurre con frecuencia	12	10,5	1	1,9	30	33,7	43	16,7
Ocurre siempre	1	,9	0	,0	29	32,6	30	11,7
Total	114	100,0	54	100,0	89	100,0	257	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 64**:**

Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que en su lugar de trabajo los estudiantes maltratan o amenazan a los profesores *según dependencia

Estudiantes que maltratan o amenazan a los profesores	Dependencia						Total	
	Municipal		P. subvencionado		p. pagado			
	N	%	N	%	N	%	N	%5
No ocurre	61	48,4	28	68,3	72	79,1	161	62,4
Ocurre poco	39	31,0	10	24,4	19	20,9	68	26,4
Ocurre con frecuencia	18	14,3	3	7,3	0	0,0	21	8,1
Ocurre siempre	8	6,3	0	,0	0	0,0	8	3,1
Total	115	100,0	55	100,0	88	100,0	258	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 64.1**:**

Descripción de la frecuencia con los profesores perciben que en su lugar de trabajo los estudiantes maltratan o amenazan a los profesores * NSE_EST

Estudiantes que maltratan o amenazan a los profesores	NSE_EST						Total	
	Alto		MA		Medio, MB, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%5
No ocurre	94	81,7	53	96,4	14	15,9	161	62,4
Ocurre poco	21	18,3	2	3,6	45	51,1	68	26,4
Ocurre con frecuencia	0	,0	0	,0	21	23,9	21	8,1
Ocurre siempre	0	,0	0	,0	8	9,1	8	3,1
Total	115	100,0	55	100,0	88	100,0	258	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla 65:

Descripción de la frecuencia con que los profesores perciben que los estudiantes fuman en la escuela, por NSE_

Frecuencia con que estudiantes fuman en colegio	NSE_EST						Total	
	Alto		MA		Medio, Mb, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	51	44,7	42	75,0	30	34,5	123	47,9
Ocurre poco	46	40,4	9	16,1	27	31,0	82	31,9
Ocurre con frecuencia	14	12,3	4	7,1	27	31,0	45	17,5
Ocurre siempre	3	2,6	1	1,8	3	3,4	7	2,7
Total	114	100,0	56	100,0	87	100,0	257	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 66:

Descripción de la frecuencia con que los profesores dicen que en el colegio donde trabaja los estudiantes beben alcohol y llegan bebidos a la sala * NSE_EST

Estudiantes beben alcohol y llegan bebidos a la sala	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, b			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	94	81,7	51	91,1	54	63,5	199	77,7
Ocurre poco	19	16,5	3	5,4	29	34,1	51	19,9
Ocurre con frecuencia	2	1,7	2	3,6	1	1,2	5	2,0
Ocurre siempre	0	,0	0	,0	1	1,2	1	,4
Total	115	100,0	56	100,0	85	100,0	256	100,0

valor significativo de p: <0,001

Tabla 67:

Descripción de la frecuencia con que profesores dicen que ocurre que en su colegio los estudiantes consumen marihuana * NSE_EST

Estudiantes que consumen marihuana	NSE_EST						Total	
	Alto		M.A		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	81	72,3	45	83,3	31	36,9	157	62,8
Ocurre poco	28	25,0	8	14,8	41	48,8	77	30,8
Ocurre frecuentemente	2	1,8	1	1,9	11	13,1	14	5,6
Ocurre siempre	1	,9	0	,0	1	1,2	2	,8
	112	100,0	54	100,0	84	100,0	250	100,0

Valor significativo de p:<0.001

Tabla 68:

Frecuencia con que los profesores perciben que en el colegio donde trabaja los estudiantes consumen cocaína pasta base * NSE_EST

Estudiantes consumen cocaína pasta base	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	108	95,6	52	96,3	52	65,0	212	85,8
Ocurre poco	5	4,4	2	3,7	22	27,5	29	11,7
Ocurre frecuentemente	0	,0	0	,0	6	7,5	6	2,4
Total	113	100,0	54	100	80	100,0	247	100,0

valor significativo de p:<0,001

Tabla 69:

Clima en aula: Frecuencia con que en el aula suceden SIEMPRE o con frecuencia las siguientes situaciones por sexo, dependencia, NSE

	Masc.	Fem.	p: sexo	p: dependencia	p. NSE
	%	%			
Falta de disciplina, impide iniciar clase	11.2	17,4	ns	0,167	0,001****
Alumnos cooperan y participan clases	79,6	81,6	0,023	0,525	0,126 *****
Pierde mucho tiempo por interrupciones	20,4	23,6	ns	0,260	0,001 ****
Alumnos nunca llegan a clase sin sus materiales y sin preparar su tareas	11,1	22,1	0,009	0,003*	0,001****
Mayoría de alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar	80,0	79,6	0,992	0,501	0,001*****
Se distraen, conversan, escuchan Música, conversan por teléfono	18,6	21,7	0,282	0,724	0,001****
Alumnos se presentan ordenados aseados y con sus uniformes.	68,5	78,1	0,025	0,089 **	0,001*****
Alumnos fuman en el establecimiento	19,3	20,5	0,788	0,078***	0,001****
Beben alcohol o llegan bebidos a sala	0,0	3,0	0,567	0,682	0,001****
Alumnos Consumen marihuana	7,3	6,2	0,795	0,699***	0,001 ****
Consumen cocaína o pasta base	3,5	2,1	0,799	0,006***	0,001****
Alumnos Pelean	17,5	31,3	0,192	0,001*	0,001****
Alumnos Portan armas	1,8	1,5	0,846	0,002*	0,001****
Alumnos que Roban	22,8	25,6	0,583	0,001*	0,001 ****
Maltratan o amenazan a compañeros	15,8	32,0	0,038	0,001*	0,001****
Maltratan o amenazan a profesores	5,3	9,6	0,152	0,001	0,001****

*Más frecuente en dependencia Municipal
**menos frecuente en dependencia municipal
***Menos frecuente en p. pagado
****Todos más frecuentes en NSE medio, medio bajo y bajo
***** Más frecuente en NSE alto

Tabla 70:

Clima en aula: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurre siempre o con frecuencia las siguientes situaciones según NSE de las escuelas

	NSE				
Ocurre ***Siempre***	Alto	Medio alto	Medio, Mb, B	Total	p:
	%	%	%	%	
Dificultad para iniciar su clases por falta de disciplina	,9	,0	8,1	3,2	0,001
Alumnos cooperan y participan activamente en las clases	30,9	35,8	26,7	30,5	0,126
Se Pierde tiempo por continuas interrupciones en clases	0,8	0,0	8,0	3,6	0,004
Alumnos llegan a clases tarde sin materiales y sin tareas	0,9	0,0	23,5	8,4	0,001
Alumnos son respetuosos, responsables y fáciles de manejar	39,1	57,$	14,9	34,7	0,001
Alumnos se distraen en clases conversando, escuchando música o hablando por teléfono	3,6	3,8	9,4	5,6	0,001
Alumnos se presentan aseados, y con uniforme a clases	30,9	63,0	11,6	31,2	0,001
Ocurre ***Siempre y con Frecuencia***					
Estudiantes fuman en el establecimiento	14,9	8,9	33,4	20,2	0,001
Estudiantes beben alcohol y llegan bebidos a la sala.	1,7	3,6	2,4	77,0	0,001
Estudiantes consumen marihuana en el establecimiento.	2,7	1,9	14,3	6,4	0,001
Estudiantes consumen cocaína/pasta base	,0	,0	7,5	2,4	0,001
Ocurre ***Siempre y con Frecuencia***					
Alumnos pelean	7,8	3,6	70,4	28,3	0,001
Alumnos portan armas	0,0	0,0	4,9	1,6	0,001
Alumnos maltratan y amenazan a sus compañeros	11,4	1,9	66,3	28,4	0,001
Alumnos maltratan o amenazan a profesores	0,0	0,0	33,0	11,2	0,001

Valor significativo de p: <0.001

Tabla 71:

Frecuencia con que profesores perciben discriminación por edad en su trabajo* NSE_EST

Discriminación por edad	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, Bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	92	80,0	49	87,5	55	61,8	196	75,4
Ocurre poco	21	18,3	7	12,5	22	24,7	50	19,2
Ocurre con frecuencia	1	,9	0	,0	11	12,4	12	4,6
Ocurre siempre	1	,9	0	,0	1	1,1	2	,8
Total	115	100,0	56	100,0	89	100,0	260	100,0

valor significativo de p: <0,001

Tabla 72:

Frecuencia con que los profesores perciben que existe discriminación por aspecto físico o por condición social * NSE_EST

Discriminación por aspecto físico por la condición social	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	77	67,0	47	85,5	56	64,4	180	70,0
Ocurre poco	28	24,3	8	14,5	20	23,0	56	21,8
Ocurre con frecuencia	10	8,7	0	,0	10	11,5	20	7,8
Ocurre siempre	0	,0	0	,0	1	1,1	1	,4
Total	115	100,0	55	100,0	87	100,0	257	100,0

Valor no significativo de p: 0,061

Tabla 73:

Frecuencia con que los profesores perciben que existe en su colegio discriminación por la orientación sexual * NSE_EST

Discriminación por la orientación sexual	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	85	74,6	48	85,7	70	79,5	203	78,7
Ocurre poco	28	24,6	7	12,5	13	14,8	48	18,6
Ocurre con frecuencia	0	,0	1	1,8	4	4,5	5	1,9
Ocurre siempre	1	,9	0	,0	1	1,1	2	,8
Total	114	100,0	56	100,0	88	100,0	258	100,0

Valor no significativo de p: 0,105

Tabla 74:

Frecuencia con que los profesores perciben que ocurren situaciones de acoso, maltrato o abuso de poder en su trabajo* NSE_EST

Situaciones de acoso, maltrato o abuso de poder	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	64	56,1	44	78,6	32	36,0	140	54,1
Ocurre poco	46	40,4	11	19,6	41	46,1	98	37,8
Ocurre con frecuencia	4	3,5	1	1,8	12	13,5	17	6,6
Ocurre siempre	0	,0	0	,0	4	4,5	4	1,5
Total	114	100,0	56	100,0	89	100,0	259	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 75:

Frecuencia con que los profesores perciben en su lugar de trabajo que ocurren situaciones de riñas, peleas, insultos, intrigas * NSE_EST

Riñas, peleas, insultos, intrigas	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	55	47,8	39	69,6	10	11,4	104	40,2
Ocurre poco	57	49,6	15	26,8	50	56,8	122	47,1
Ocurre con frecuencia	3	2,6	2	3,6	24	27,3	29	11,2
Ocurre siempre	0	,0	0	,0	4	4,5	4	1,5
Total	115	100,0	56	100,0	88	100,0	259	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 76**:**

Frecuencia con que los profesores perciben en su lugar de trabajo que ocurren situaciones de Robo, engaño NSE/EST

Robo, engaño	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo y bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	58	50,4	40	71,4	17	19,3	115	44,4
Ocurre poco	55	47,8	15	26,8	39	44,3	109	42,1
Ocurre con frecuencia	2	1,7	1	1,8	24	27,3	27	10,4
Ocurre siempre	0	,0	0	,0	8	9,1	8	3,1
Total	115	100,0	56	100,0	88	100,0	259	100,0

valor significativo de p:<0,001

Tabla 77**:**

Frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo los trabajos son mal realizados o entregados a destiempo * NSE_EST

Trabajos mal realizados o entregados a destiempo	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	22	19,1	13	23,6	8	9,4	43	16,9
Ocurre poco	71	61,7	34	61,8	38	44,7	143	56,1
Ocurre con frecuencia	19	16,5	8	14,5	30	35,3	57	22,4
Ocurre siempre	3	2,6	0	,0	9	10,6	12	4,7
Total	115	100,0	55	100,0	85	100,0	255	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 78:

Frecuencia con que los profesores refieren que en su lugar de trabajo ocurre que existen personas poco idóneas en cargos de responsabilidad *NSE_EST.

Personas poco idóneas en cargos de responsabilidad	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
No ocurre	39	33,9	28	50,9	14	16,1	81	31,5
Ocurre poco	57	49,6	22	40,0	34	39,1	113	44,0
Ocurre con frecuencia	16	13,9	5	9,1	31	35,6	52	20,2
Ocurre siempre	3	2,6	0	,0	8	9,2	11	4,3
Total	115	100,0	55	100,0	87	100,0	257	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 79:

Frecuencia con que los profesores perciben que existe un ambiente de tensión permanente en su trabajo* NSE_EST

Existe un ambiente de tensión permanente en su trabajo	NSE						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	21	18,4	15	26,8	7	7,6	43	16,4
Ocasionalmente	67	58,8	33	58,9	45	48,9	145	55,3
Frecuentemente	19	16,7	6	10,7	22	23,9	47	17,9
Siempre	7	6,1	2	3,6	18	19,6	27	10,3
Total	114	100,0	56	100,0	92	100,0	262	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 80:

Frecuencia con los profesores perciben que en su trabajo los compañeros se preocupan por ellos * NSE EST

	NSE establecimientos							
	NSE alto		NSE medio alto		Medio, medio bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	1	,9	1	1,8	2	2,2	4	1,5
Ocasionalmente	17	14,8	17	30,4	21	23,1	55	21,0
Frecuentemente	52	45,2	26	46,4	47	51,6	125	47,7
Siempre	45	39,1	12	21,4	21	23,1	78	29,8
Total`	115	100,0	56	100,0	91	100,0	262	100,0

Valor no significativo de p: 0,067

Tabla 81:

Clima laboral: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurre SIEMPRE o con frecuencia las siguientes situaciones según NSE de las escuelas

	NSE				
	Alto	Medio alto	Medio, MB, Bajo	Total	p
	%	%	%	%	
Situaciones de acoso, maltrato o abuso de poder	3,5	1,8	18,0	8,1	0,001
Discriminación por edad	1,8	0,0	13,5	5,4	0,001
Discriminación por aspecto físico o por condición social	8,7	0,0	12,6	8,2	0,001
Discriminación x orientación sexual	0,9	1,8	5,6	2,7	0,105
Existen riñas, peleas, insultos, intrigas	2,6	3,6	31,8	12,7	0,001
Ocurren robos, engaños e intrigas	1,7	1,8	36,4	13,5	0,001
Se entregan trabajos mal realizados o a destiempo	19,1	14,5	45,9	27,1	0,001
Existen personas poco idóneas en cargos de responsabilidad	16,5	9,1	44,8	24,5	0,001

Valor significativo de p: <0,001.

Tabla 82:

Descripción de la frecuencia con los profesores sienten que su jefe se preocupa por ellos* NSE_EST.

Su jefe se preocupa por usted	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	4	3,5	2	3,6	11	12,4	17	6,6
Ocasionalmente	23	20,2	18	32,7	27	30,3	68	26,4
Frecuentemente	44	38,6	19	34,5	34	38,2	97	37,6
Siempre	43	37,7	16	29,1	17	19,1	76	29,5
Total	114	100,0	55	100,0	89	100,0	258	100,0

*****valor significativo de p: 0,014

Tabla 83:

Frecuencia con que los profesores perciben que en su trabajo son valorados por compañeros* NSE_EST

En su trabajo es valorado por sus compañeros	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	4	3,5	4	7,1	2	2,2	10	3,8
Ocasionalmente	13	11,4	20	35,7	35	38,5	68	26,1
Frecuentemente	59	51,8	22	39,3	36	39,6	117	44,8
Siempre	38	33,3	10	17,9	18	19,8	66	25,3
Total	114	100,0	56	100,0	91	100,0	261	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 84:

Frecuencia con los profesores sienten que su trabajo es valorado por sus jefes * NSE_EST

Su trabajo es valorado por sus jefes	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	4	3,5	0	,0	7	7,8	11	4,2
Ocasionalmente	23	20,2	23	41,1	27	30,0	73	28,1
Frecuentemente	47	41,2	17	30,4	36	40,0	100	38,5
Siempre	40	35,1	16	28,6	20	22,2	76	29,2
Total	114	100,0	56	100,0	90	100,0	260	100,0

valor significativo de p: 0,018

Tabla 85:

Frecuencia con que los profesores creen que su trabajo es importante * NSE_EST

Ud. cree que su trabajo es importante	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, mb,bajo,			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	0	,0	1	1,8	0	,0	1	,4
Ocasionalmente	3	2,6	1	1,8	0	,0	4	1,5
Frecuentemente	27	23,7	7	12,5	11	12,1	45	17,2
Siempre	84	73,7	47	83,9	80	87,9	211	80,8
Total	114	100,0	56	100,0	91	100,0	261	100,0

Valor no significativo de p: 0,058

Tabla 86:

Cómo se sienten los profesores respecto a su lugar de trabajo * NSE_EST,

Cómo se siente respecto a su lugar de trabajo	NSE							
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Me gusta	53	46,5	28	50,0	36	39,6	117	44,8
Me gusta mucho	47	41,2	25	44,6	29	31,9	101	38,7
Me gusta más o menos	9	7,9	1	1,8	13	14,3	23	8,8
No me gusta	0	,0	0	,0	1	1,1	1	,4
Odio mi lugar de trabajo	0	,0	0	,0	1	1,1	1	,4
Me es indiferente	0	,0	1	1,8	2	2,2	3	1,1
Me gustaría cambiar trabajo	5	4,4	1	1,8	9	9,9	15	5,7
Total	114	100,0	56	100,0	91	100,0	261	100,0

Valor no significativo de p: 0,070

Tabla 87:

Frecuencia con que se socializa entre todos la visión del colegio y se difunde con claridad la misión institucional * NSE_EST

Se socializa entre todos la visión del colegio y se difunde con claridad la misión institucional	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	6	5,2	0	,0	13	14,1	19	7,2
Ocasionalmente	31	27,0	10	17,9	35	38,0	76	28,9
Frecuentemente	48	41,7	20	35,7	29	31,5	97	36,9
Siempre	30	26,1	26	46,4	15	16,3	71	27,0
Total	115	100,0	56	100,0	92	100,0	263	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 88:

Frecuencia con que existe participación de todos en un proyecto institucional cuyas metas están bien definidas y conocidas por todos

Participación en un proyecto institucional y metas definidas/ conocidas	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, MB, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	12	10,5	5	8,9	9	9,8	26	9,9
Ocasionalmente	29	25,4	4	7,1	36	39,1	69	26,3
Frecuentemente	46	40,4	21	37,5	32	34,8	99	37,8
Siempre	27	23,7	26	46,4	15	16,3	68	26,0
Total	114	100,0	56	100,0	92	100,0	262	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 89:

Frecuencia con que se valoran los logros de sus metas con reconocimiento y estímulos económicos * NSE_EST

Se valoran los logros de las metas con reconocimiento y estímulos económicos	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	50	44,2	18	32,7	55	60,4	123	47,5
Ocasionalmente	22	19,5	9	16,4	29	31,9	60	23,2
Frecuentemente	21	18,6	14	25,5	3	3,3	38	14,7
Siempre	20	17,7	14	25,5	4	4,4	38	14,7
Total	113	100,0	55	100,0	91	100,0	259	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 90:

Frecuencia con que comparte con sus compañeros y jefes actividades de diversión y relajo programadas con antelación?* NSE_EST

Comparte con compañeros y jefes actividades de diversión y relajo.	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	9	7,8	2	3,6	13	14,1	24	9,2
Ocasionalmente	55	47,8	24	43,6	50	54,3	129	49,2
Frecuentemente	29	25,2	14	25,5	19	20,7	62	23,7
Siempre	22	19,1	15	27,3	10	10,9	47	17,9
Total	115	100,0	55	100,0	92	100,0	262	100, 0

Valor no significativo de p: 0,080

Tabla 91:

Frecuencia con que los profesores se sienten contentos con su trabajo * NSE_EST

Se siente contento con su trabajo	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, bajo, bajo	Medio		
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ocasionalmente	11	9,6	2	3,6	15	16,5	28	10,7
Frecuentemente	43	37,4	24	43,6	41	45,1	108	41,4
Siempre	61	53,0	29	52,7	35	38,5	125	47,9
Total	115	100,0	55	100,0	91	100,0	261	100,0

Valor no significativo de p: 0,063

Tabla 92:
Clima Laboral: En su trabajo siente que SIEMPRE ocurren estas situaciones por sexo edad y dependencia

Siempre ocurre que:	Masculino %	Femenino %	Total %	p: por sexo	p: por edad	p de dependencia
Compañeros de trabajo se preocupan por Ud.	21,1	32,2	29,8	0,388	0,769	0,195
Su jefe se preocupa por Ud.	22,8	31,3	29,5	0,215	0,554	0,001*
Su trabajo es valorado por sus compañeros	24,6	25,5	25,3	0,936	0,984	0,001*
Su trabajo es valorado por sus jefes	21,4	31,4	29,2	0,491	0,802	0,001**
Ud. cree que su trabajo es importante	77,3	82,8	80,8	0,271	0,653	0,005***
Existe un ambiente de tensión permanente en su trabajo	5,3	11,7	10,3	0,057	0,002	0,118
Socializan la visión del colegio y difunde la misión institucional.	19,3	29,1	27,0	0,373	0,044	0,043**
Participan en proyecto institucional; metas definidas y conocidas	24,6	26,3	26,0	0,286	0,669	0,009****
Se valoran logros con reconocimiento y estímulos económicos	17,5	19,3	14,7	0,718	0,629	0,006****
Comparte con Compañeros y jefes actividades de diversión y relajo.	15,8	18,5	17,9	0,566	0,456	0,016****
Se siente contenta(o) con su trabajo	40,4	50,0	47,9	0,436	0,483	0,355

* Más frecuente en p. pagado
** Menos frecuente en p. subvencionado
*** Menos frecuente en p. pagado
****Más frecuente en municipal

Tabla 93

Clima Laboral: Frecuencia con que en su lugar de trabajo ocurren SIEMPRE las siguientes situaciones según NSE de escuelas

SIEMPRE OCURRE QUE	Alto %	Medio alto %	Medio, MB, B %	Total %	p
Sus compañeros se preocupan por Ud.	39,1	21,4	23,1	29,8	0,067
Su jefe se preocupa por Ud.	37,7	29,1	19,1	29,5	0,014
Su trabajo es valorado por sus compañeros	33,3	17,9	19,8	25,3	0,001
Su trabajo es valorado por sus jefes	35,1	28,6	22,2	29,2	0,018
Ud. cree que su trabajo es importante	73,7	83,9	87,9	80,8	0,058
Existe un ambiente de tensión permanente en el trabajo	6,1	3,6	19,6	10,3	0,001
Se socializa entre todos la visión y misión institucional	26,1	46,4	16,3	27,0	0,001
Participación de todos en el proyecto institucional	23,7	46,4	16,3	26,0	0,001
Se valoran los logros de las metas con reconocimiento y estímulos económicos	17,7	25.5	4,4	14,7	0,001
Comparte con Compañeros y jefes actividades de diversión y relajo	19,1	27,3	10,9	17,9	0,080
Se siente contento con su trabajo	53,0	52,7	38,5	47,9	0,063

valores significativos de p. 0,001

Tabla 94:

En relación con su salud, Ud. y su familia se atienden en * NSE_EST

Ud. y su familia se atienden en	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, m. bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
El sistema público de salud	25	21,9	26	49,1	44	50,0	95	37,3
ISAPRE y clínicas privadas	62	54,4	20	37,7	33	37,5	115	45,1
ISAPRE más seguro	23	20,2	4	7,5	7	8,0	34	13,3
F.F.F.A.A.	0	,0	0	,0	3	3,4	3	1,2
Otro	4	3,5	3	5,7	1	1,1	8	3,1
Total	114	100,0	53	100,0	88	100,0	255	100,0

valores significativos de p. 0,001

Tabla 95

Resumen: Ingreso, vivienda y previsión de los profesores según sexo, edad y dependencia

Ingresos	Masculino %	Femenino %	p:por edad	p: sexo	p: dep.	p: NSE
Ingresos suficientes para cubrir sus gastos	71,4	45,8	n/s	0,001	0,094	0,001
Mayor parte de su ingreso destinado a vivienda y educación	50,0	63,0	n/s	n/s	0,009**	0,047
Paga siempre sus cuentas al día	93	89	n/s	n/s	n/s	0,083
Ha estado en DICOM?	43,9	43,6	n/s	n/s	0.06**	
Ahorros y/o inversiones para emergencia	50,0	38,1	n/s	n/s	0.001***	0,001
Tiene capacidad de ahorro	39,3	53,2	n/s	n/s		0,001
Endeudamiento obre el 50 de su ingreso	22,8	34,7	n/s	n/s	0,003**	0,001
Ahorro previsional para su vejez	24,6	22,2	0,001***	n/s	n/s	0,008
Considera ingreso proporcional a sus responsabilidades	19,3	15,4	0,05****	n/s	n/s	0,001
Cree que su profesión impacta negativamente su calidad de vida	30,4	30,7	n/s	n/s	n/s	n/s
Desearía haber elegido otra profesión	14,0	13,3	n/s	n/s	n/s	n/s
Sobre su vivienda						
Tiene casa propia sin deuda	33,3	25,5	0,001****	n/s	n/s	n/s
Cancela casa con crédito hipotecario	22,8	29,9	0,001***	n/s	n/s	n/s
Arrienda casa	19,3	17,6	0,001***	n/s	n/s	n/s

*mayor en mujeres
**Menor en dependencia p. pagada
***Mayor en dependencia p. pagada
****mayor en profesores de mayor edad
***** Mayor en los profesores más jóvenes
****** Menor en los profesores más jóvenes
+mayor en profesores que trabajan en NSE Escolar Alto
++Menor en profesores que trabajan en NSE Escolar menor

Tabla 96:
Resumen: Ingreso, vivienda y previsión de los profesores según NSE de su trabajo

	NSE				
Ingresos	Alto %	Medio A %	Medio, MB, B %	Total %	p: NSE
Ingresos suficientes para cubrir gastos	64,0	35,7	44,9	51,4	0,001
Ingreso permite viajes y suntuarios	36,9	17,9	21,0	27,2	0,009
Mayor parte de ingreso destinado a vivienda y educación	51,4	66,0	67,4	60,0	0,047
Paga siempre sus cuentas al día	94,7	85,5	87,0	90,0	0,083
Paga cuenta con atraso x falta de dinero	13,8	30,2	22,1	20,2	0,043
Ha estado en DICOM?	34,4	46,3	61,5	47,0	0,001
Hijos en colegios/universidades privadas	74,0	48,5	60,0	64,1	0,032
Tiene ahorros y/o inversiones para disponer en emergencia	57,1	21,4	32,2	40,7	0,001
Nivel de endeudamiento sobre el 50 de su ingreso	19,5	37,5	44,4	32,0	0,001
Ahorro previsional suficiente para vejez	31,9	16,7	14,8	22,7	0,008
ingreso proporcional a responsabilidades	26,1	7,3	9,8	16,3	0,001
Desearía haber elegido otra profesión	12,4	13,8	19,4	13,5	n/s

valores significativos de p. 0,001

Tabla 97:
Preocupaciones laborales de los profesores son las siguientes: según sexo edad y dependencia

	Preocupa mucho	p: sexo	p: edad	p:dependencia	p: NSE
	%				
- Que alumnos salgan mal en evaluaciones	75,3	0,238	0,374	0,216	n/s
- Perder el trabajo	56,5	0,531	0,216	0,242	0,266
- Violencia entre los alumnos	55,8	0,612	0,922	0,019*	0,001 ***
- Ser mal valorado por los jefes	49,2	0,145	0,643	0,769**	n/s
- Ser mal valorado por alumnos	45,6	0,161	0,608	n/s**	n/s
- Que un alumno o sus padres lo agredan	43,6	0,141	0,534	0,001*	0,001 ***
- No poder controlar a los alumnos en clases	41,6	0,352	0,643	0,062	0,152
- Excesivas obligaciones llevadas a casa	41,2	0,455	0,526	0,020*	0,001***
- Salir mal en la evaluación docente	39,8	0,484	0,086	0,030*	0,484
- Cantidad de bebidas alcohólicas alrededor	39,1	0,508	0,102	0,304	0,093***
- Ser mal valorado por los colegas	37,2	0,271	0,461	0,985	n/s
- Enfrentar a diario tantos alumnos en aula	17,8	0,491	0,646	0,002*	0,004***

*Más en dependencia Municipal y p. subvencionada
**N/s por NSE del establecimiento
*** Mas en NSE medio, medio bajo y bajo

Tabla 98
Las siguientes situaciones preocupan mucho a los profesores

	Alto	Medio alto	Medio, medio bajo , bajo	Total	p
	%	%	%	%	
Violencia entre los alumnos	46,3	41,5	75,6	55,8	0,001
Que un alumno o sus padres lo agredan	36,9	39,3	54,4	43,6	0,001
Excesivas obligaciones que deben llevar a casa	30,4	57,1	44,9	41,2	0,001
Enfrentar a diario tantos alumnos en aula	7,9	21,4	28,4	17,8	0,004

valor significativos de p, <0,001.

Tabla 99:
Los profesores chilenos creen que la educación chilena necesita

Están muy de acuerdo con esta afirmación	%	p: x sexo	p:Dependencia	p:NSE
-Mejorar calidad de vida de profesores y familias	98,3	n/s	n/s	n/s
-Promover cambios significativos en las conductas y salud de los alumnos	96,2	n/s	n/s	n/s
-Recuperar el prestigio de la profesión	86,0	n/s	0,03**	0,039++
-Aumentar los salarios	80,2	n/s	n/s	0,062+
-Se otorgara un bono por año de servicio	75,2	n/s	n/s	n/s
-Se otorguen estímulos a quienes se capaciten	71.0	0,034 *	n/s	n/s
-Inyección de recursos para mejorar el entorno laboral y condiciones laborales (sueldos)	70,7	n/s	n/s	n/s
-Otorgar educación continua a sus profesores s y funcionarios	66,5	n/s	0,045***	0,003+++
-Aumentar la capacitación de los profesores para el uso de las nuevas tecnologías	65,1	n/s	n/s	n/s
-Intercambiar experiencias con profesores	50,4	n/s	n/s	n/s
-Capacitar a los profesores en temas de familia, drogas, Sexualidad, manejo de conflictos	57,4	n/s	n/s	n/s

* Más frecuente femenino
** Más frecuente en p. subvencionado y p. pagado
***más frecuente en p. subvencionado
\+ Más frecuente en NSE medio alto
++menos frecuente en NSE medio, medio bajo y bajo
+++ Más frecuente en NSE ALTO

Tabla 100:

Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario

	Hombres	Mujeres	Total	P: sexo	P: NSE
	%	%	%		
Cigarrillos	35,1	44,6	43,4	0,054	n/s
Alcohol	87,3	65,3	70,1	0,001	n/s
Marihuana	3,6	2,5	2,7	0,655	n/s
Cocaína u otras drogas	0,0	0,0	0,06	0,258	n/s
Tranquilizantes	17,9	32,0	29,0	0,309	n/s
Medicamentos naturales	49,1	64,4	61,0	0,036	n/s
Automedicación	37,5	48,8	43,3	n/s	n/s
Problemas físicos o emocionales por consumo de alcohol o drogas	1,8	1,0	1,1	0625	0,058*

*Mayor en NSE medio, medio bajo y bajo

Tabla 101**:**

Descripción de la situación actual de pareja de los profesores

Su situación de pareja actual es	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Soltero	9	15,8	61	29,9	70	26,8
Casado	29	50,9	82	40,2	111	42,5
Convivencia estable	14	24,6	22	10,8	36	13,8
Viudo sin pareja actual	1	1,8	6	3,0	7	2,6
Viudo convivencia actual	0	,0	1	,5	1	,4
Separado	2	3,5	10	4,9	12	4,6
Separado sin pareja actual	0	,0	11	5,4	11	4,2
Separado convivencia actual	2	3,5	1	,5	3	1,1
Divorciado o anulado de matrimonio	0	,0	5	2,5	5	1,9
Divorciado o anulado , sin pareja actual	0	,0	4	2,0	4	1,5
Divorciado o anulado, convivencia Actual	0	,0	1	,5	1	,4
Total	57	100,0	204	100,0	261	100,0

valor significativo de p. 0,030

Tabla 102**:**

Descripción del número de personas con que viven los profesores

Número de personas con que vive	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
1	4	7,1	9	4,6	13	5,2
2	6	10,7	34	17,3	40	15,9
3	14	25,0	52	26,5	66	26,2
4	20	35,7	43	21,9	63	25,0
5	8	14,3	36	18,4	44	17,5
6	2	3,6	11	5,6	13	5,2
7-8	2	3,6	11	5,7	13	5,2
	56	100,0	196	100,0	252	100,0

Valor no significativo de p: 0,395

Tabla 103**:**

Descripción de profesores según las personas con que viven* NSE_EST

Con quien vive	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, MB, Bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Vivo sola	6	6,7	3	6,0	6	9,4	15	7,4
Con mis padres	13	14,6	14	28,0	8	12,5	35	17,2
Pareja o Cónyuge	53	59,6	18	36,0	37	57,8	108	53,2
Mis hijos	7	7,9	4	8,0	11	17,2	22	10,8
Más de una y otros	10	11,3	11	22	2	3,2	23	11,3
Total	89	100,0	50	100,0	64	100,0	203	100,0

Valor no significativo de p: 0,019

Tabla 104**:**

Descripción de profesores según el número de hijos

Nº de hijos	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
1	12	37,5	39	34,5	51	35,2
2	17	53,1	43	38,1	60	41,4
3	3	9,4	22	19,5	25	17,2
4	0	,0	5	4,4	5	3,4
5	0	,0	3	2,7	3	2,1
6	0	,0	1	,9	1	,7
Total	32	100,0	113	100,0	145	100,0

Valor no significativo de p: 0,363

Tabla 105**:**

Tiene tiempo para compartir con su familia los fines de semana * NSE_EST

Tiene tiempo para compartir con su familia los fines de semana	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio , medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	1	,9	0	,0	1	1,1	2	,8
Ocasionalmente	8	7,3	17	30,9	13	14,4	38	15,0
Frecuentemente	42	38,5	18	32,7	35	38,9	95	37,4
Siempre	58	53,2	20	36,4	41	45,6	119	46,9
Total	109	100,0	55	100,0	90	100,0	254	100,0

Valor significativo de p: 0,010

Tabla 106

Intensidad con que los profesores sienten que ocurren las siguientes situaciones

Su familia	Nunca	Ocasionalmente	Frecuentemente	Siempre
	%	%	%	%
Se preocupa por sus sentimientos	1,1	7,3	26,8	64,8
Su familia lo entiende	0,8	7,7	35,6	55,9
Su familia valora su trabajo	0,4	4,2	21,8	73,6
Su familia y Ud. tienen momentos de alegría.	1,2	4,3	30,7	63,8
Siente apoyo comunicación cercanía de su pareja	8,1	8,1	18,5	65,4
Las reglas en su casa son claras	3,9	29,0	0,0	67,2
Problemas se conversan en casa	1,2	4,3	29,66	65,0
Ud. es una persona optimista	0,4	3,5	34,4	61,8
Tiene tiempo para padres, hijos y su familia	0,8	15,0	37,4	46,9
Comparte comidas en familia	3,5	23,0	30,5	43,0
Las vacaciones respetadas y las toma en familia	2,8	17,4	28,9	51,0
Deporte pintura, lectura, cine en su tiempo libre	11,1	33,7	26,8	28,4
Las fiestas tradicionales las pasa en familia	1,1	4,6	23,0	71,3
Episodios de violencia en familia	83,7	13,6	0,8	1,9

Tabla 107:

Intensidad con la que Siempre siente las siguientes situaciones en familia según sexo y NSE

	Sexo				
	Masculino %	Femenino %	Total %	**p: sexo**	P: NSE
Familia se preocupa por sus sentimientos	63,2	65,2	64,8	0,958	n/s
Su familia lo atiende	50,9	57,4	55,9	0,557	n/s
Su familia valora su trabajo	73,7	73,5	73,6	0,921	n/s
Tiene momentos de alegría en familia	58,9	65,2	63,8	0,824	n/s
Siente apoyo, comunicación cercanía de pareja	66,7	65,0	65,4	0,244	n/s
Las reglas en su casa son claras	68,4	66,8	67,2	0,970	n/s
Los problemas se conversan en casa	57,1	67,2	65,0	0,568	n/s
Ud. es una persona optimista	54,4	63,9	61,8	0,267	n/s
Tiene tiempo para compartir en familia	38,6	49,2	46,9	0,10	0,010*
Comparte comidas cada día con la familia	39,3	44,0	43,0	0,738	n/s
Vacaciones se respetan, las toma en familia	54,5	50,0	51,0	0,860	n/s
Realiza deporte, lectura, cine en tiempo. libre	28,1	28,4	28,4	0,068	n/s
Pasa fiestas tradicionales en familia	64,9	73,0	71,3	0,510	n/s
En su familia existen episodios de violencia	1,8	2,0	1,9	0,586	

* Más frecuente en NSE alto

Tabla 108:

Frecuencia con que los profesores refieren que les ocurre las siguientes situaciones familiares

	Nunca	Rara vez	A veces	Siempre
	%	%	%	%
Dedico tiempo cada día para hablar con mis hijos	2,8	2,2	28,7	66,3
Me satisface cómo converso con mis hijos	2,3	2,8	23,3	71,6
Mis hijos me expresan fácilmente sus sentimientos.	2,9	2,3	32,0	62,9
Creo que entiendo a mis hijos	1,1	0,6	35,2	63,1
Mis hijos cuentan conmigo si están en dificultades	1,7	5,7	0,0	92,6
Mis hijos cuentan conmigo para hacer sus tareas	4,7	2,3	23,3	69,8
Llego a casa cuando ya todos duermen	57,3	31,1	10,7	1,0
Siento que me he perdido muchos momentos significativos de mi familia.	30,8	24,6	37,0	7,6

Tabla 109

Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones

Siempre ocurre que	Sexo		Total	p: sexo	p: NSE
	Masculino	Femenino			
	%	%	%		
Dedico tiempo c/ día para hablar con mis hijos	46,5	72,5	66,3	0,012	n/s
Me satisface cómo converso con mis hijos	54,8	76,9	71,6	0,003	n/s
Mis hijos expresan fácilmente sus sentimientos.	52,4	66,2	62,9	0,207	n/s
Creo que entiendo a mis hijos	54,8	65,7	63,1	0,173	n/s
Mis hijos cuentan conmigo en las dificultades	85,7	94,7	92,6	0,137	n/s
Mis hijos cuentan conmigo para sus tareas	64,3	71,5	69,8	0,086	n/s
Llego a casa cuando ya todos duermen	4,1	0,0	1,0	0,019	0,035*
Siento que me he perdido muchos momentos significativos de mi familia	6,1	8,0	7,6	0,934	n/s

***** Más frecuente en profesores de NSE medio, medio bajo y bajo

Tabla 110:

Frecuencia en que profesores llegan a casa cuando todos duermen * NSE_EST

Llego a casa cuando ya todos duermen	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Nunca	57	62,6	19	43,2	42	59,2	118	57,3
Rara vez	27	29,7	20	45,5	17	23,9	64	31,1
Algunas veces	5	5,5	5	11,4	12	16,9	22	10,7
Siempre	2	2,2	0	,0	0	,0	2	1,0
Total	91	100,0	44	100,0	71	100,0	206	100,0

Valor significativo de p: 0,035

Tabla 111:

En las tareas y responsabilidades del hogar

En las tareas y responsabilidades de su hogar	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Colabora toda la familia	41	73,2	84	42,9	125	49,6
tareas que debe hacer al llegar del trabajo	8	14,3	66	33,7	74	29,4
Tiene ayuda de alguien a quien paga -otra	7	11,5	46	23,5	53	21,1
Total	56	100,0	196	100,0	252	100,0

Valor significativo de p: <0,001

Tabla Nº112:
En las tareas y responsabilidades de su hogar * NSE_EST

En las tareas y responsabilidades de su hogar	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Colabora toda la familia	53	48,2	25	46,3	47	53,4	125	49,6
Son tareas realiza al llegar del trabajo	18	16,4	24	44,4	32	36,4	74	29,4
Tiene ayuda de alguien a quien debe pagar	39	35,5	5	9,3	9	10,2	53	21,1
Total	110	100,0	54	100,0	88	100,0	252	100,0

valor significativo de p: 0,001

Tabla 113:
Descripción de las personas que cuidan a los hijos en edad escolar de los profesores

Si tiene hijos en edad escolar, ¿quién cuida de ellos mientras Ud. trabaja	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
La asesora del hogar	3	8,6	13	10,2	16	9,9
La abuela paterna	1	2,9	1	,8	2	1,2
La abuela materna	1	2,9	15	11,8	16	9,9
Una vecina	0	,0	1	,8	1	,6
Las (os) hermanas (os) mayores	0	,0	4	3,1	4	2,5
Mi cónyuge	11	31,4	6	4,7	17	10,5
Esperan solos que un adulto llegue	1	2,9	15	11,8	16	9,9
No tengo hijos de edad escolar	13	37,1	56	44,1	69	42,6
Otro	5	14,3	16	12,6	21	13,0
Total	35	100,0	127	100,0	162	100,0

valor significativo de p: <0,001

.

Tabla Nº114**:**

Si tiene hijos en edad escolar, ¿quién cuida de ellos mientras Ud. trabaja? * NSE_EST

Persona que cuida a los hijos de profesores mientras trabaja	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, MB, B			
	N	%	N	%	N	%	N	%
La asesora del hogar	12	16,0	2	6,1	2	3,7	16	9,9
La abuela paterna	0	,0	0	,0	2	3,7	2	1,2
La abuela materna	2	2,7	2	6,1	12	22,2	16	9,9
Una vecina	0	,0	0	,0	1	1,9	1	,6
hermanas (os) mayores	1	1,3	1	3,0	2	3,7	4	2,5
Mi cónyuge	10	13,3	2	6,1	5	9,3	17	10,5
Esperan solos a un adulto	4	5,3	4	12,1	8	14,8	16	9,9
No tengo hijos escolares	34	45,3	19	57,6	16	29,6	69	42,6
Otro	12	16,0	3	9,1	6	11,1	21	13,0
Total	75	100,0	33	100,0	54	100,0	162	1100,0

Valor significativo de p: 0,005

Tabla 115:
Respecto a los controles de salud los profesores

Respecto a sus controles de salud	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Se realiza un control médico periódico (semestral o anual)	36	63,2	165	80,9	201	77,0
No se ha controlado hace años	21	36,8	39	19,1	60	23,0
Total	57	100,0	204	100,0	261	100,0

Valor de p altamente significativo. p: 0,005

Tabla 116:
Razones por las cuales los profesores no controlan su salud periódicamente

Porqué no controla su salud periódicamente	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
No tiene tiempo de preocuparse	14	50,0	29	40,8	43	43,4
No tiene dinero para un control	3	10,7	26	36,6	29	29,3
No cree que necesite control	11	39,3	16	22,5	27	27,3
Total	28	100,0	71	100,0	99	100,0

valor significativo de p: 0,029

Tabla 117:

Descripción de los profesores según su salud mental desagregado por sexo

En cuanto a su salud dental	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Se realizan un control dental periódico semestral/ anual	21	36,8	74	36,8	95	36,8
Asisten al dentista sólo con problema	26	45,6	78	38,8	104	40,3
Quisieran realizar control con dentista, pero no tienen recursos económicos	5	8,8	40	19,9	45	17,4
Hace años no van al dentista	5	8,8	9	4,5	14	5,4
	57	100,0	201	100,0	258	100,0

Valor no significativo de p: 0,160

Tabla 118**:**
En cuanto a su salud dental * NSE_EST

En cuanto a su salud dental	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Realiza control con dentista periódico (semestral o anual)	54	47,8	16	28,6	25	28,1	95	36,8
Asiste al dentista sólo si tiene problema	44	38,9	22	39,3	38	42,7	104	40,3
Quisiera realizar control dental, pero no tiene recursos	10	8,8	15	26,8	20	22,5	45	17,4
Hace años no va al dentista	5	4,4	3	5,4	6	6,7	14	5,4
Total	113	100,0	56	100,0	89	100,0	258	100,0

*Valor significativo de p: 0,013

Tabla 119**:**
Profesores que han consultado a un especialista de Salud mental

Ha ido a salud mental por razones personales, emocionales o conducta	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Si, durante el año	2	3,6	18	8,8	20	7,7
Si, el año pasado	0	,0	10	4,9	10	3,8
Si, hace más de un año	54	96,4	173	84,8	227	87,3
Nunca he ido	0	,0	3	1,5	3	1,2
Total	56	100,0	204	100,0	260	100,0

Valor no significativo de p: 0,120

Tabla 120:

Resumen: Síntomas depresivos que los profesores han tenido casi todos los días, en el último año, mes, semana según sexo y NSE de su lugar de trabajo

En el último mes, semana, año, la mayor parte del tiempo, casi todos los días:	Sexo			p:	p:
	Masculino %	Femenino %	Total %	Sexo	NSE
Se ha sentido deprimido casi todos los días	35,1	51,3	47,7	0,081	0,218
Se ha sentido desinteresado, incapaz de disfrutar la vida, casi todo los días	29,9	30,3	30,3	0,904	0,030
Con problemas para dormir	38,6	45,6	44,2	0,497	0,076
Cansado con menos energía	61,4	76,7	73,	0,090	0,004
Con problemas de concentración o memoria	40,4	56,2	52,7	0,187	0,100
Lento para hacer las cosas	36,9	50,0	47,1	0,274	0,007
Inquieto que no puede estar sentado	22,8	24,0	23,7	0,362	0,088
Poco hábiles	24,6	24,7	24,5	0,514	0,104
Despreciables y culpable todo el tiempo	10,4	8,4	8,9	0,934	0,482
Cambio de apetito (aumento o disminución)	12.3	40,7	34,5	0,001	0,194
Cambio de peso, (más de cuatro kilos)	46,1	53,7	51,5	0,183	0,421
Que no vale la pena vivir	5,3	7,9	7,2	0,115	0,075
Pensado quitarse la vida	3.6	5,4	5,0	0,480	0,035
Ha asistido a consulta de salud mental por razones personales, emocionales o de conducta	100	98,5	98,8	0,120	0,694

Valor significativo de p. 0,001

Tabla 121:
Síntomas emocionales casi todo el tiempo, en el último año, mes o semana, por NSE

Se ha sentido la mayor parte del tiempo, casi todos los días	NSE				
	Alto %	Medioalto %	Medio, mb bajo %	Total %	p: NSE
Deprimido casi todos los días	38,3	54,5	55,4	47,7	0,218
Desinteresado, incapaz de disfrutar la vida	21,1	33,9	39,6	30,3	0,030
Con problemas para dormir	21,1	33,9	39,6	30,3	0,076
Cansado con menos energía	60,2	83,9	83,2	73,4	0,004
Con problemas de concentración o memoria	44,2	62,5	57,1	52,7	0,100
Lento para hacer las cosas	32,7	55,4	60,0	47,1	0,007
Tan Inquieto que no puede estar sentado	17,4	33,9	25,6	23,8	0,088
Que no es tan hábil o capaz como otra gente	19,3	21,8	33,0	24,5	0,104
Despreciable y culpable todo el tiempo	8,8	5,5	11,1	8,9	0,482
Ha tenido un cambio de apetito (aumento o disminución)	27,8	41,8	38,5	34,5	0,194
Ha tenido un cambio de peso, (más de 4 Kgs.)	45,2	63,6	52,2	51,5	0,421
Ha sentido que no vale la pena vivir	2,6	9,1	12,1	7,3	0,075
Ha pensado quitarse la vida	1,7	7,3	7,7	5,0	0,035
Ha asistido a consulta de salud mental	100	98,5	98,8	98,8	0,694

Tabla 122**:**

Frecuencia en que los profesores presentan síntomas depresivos auto-referidos

Síntomas depresivos	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Depresión Leve	18	31,6	92	44,9	110	42,0
Depresión Moderada	4	7,0	21	10,2	25	9,5
Depresión Severa	4	7,0	32	15,6	36	13,7
Estrés	14	24,6	29	14,1	43	16,4
Sin síntomas	17	29,8	31	15,1	48	18,3
Total	57	100,0	205	100,0	262	100,0

Valor significativo de p: <0,011

Tabla 123**:**
Diagnóstico de Salud Mental según NSE

Diagnóstico	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, medio bajo, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Depresión leve	41	35,7	33	58,9	36	39,6	110	42,0
Depresión moderada	5	4,3	6	10,7	14	15,4	25	9,5
Depresión severa	14	12,2	9	16,1	13	14,3	36	13,7
Estrés	24	20,9	3	5,4	16	17,6	43	16,4
Sin enfermedad psi.	31	27,0	5	8,9	12	13,2	48	18,3
Total	115	100,0	56	100,0	91	100,0	262	100,0

Valor significativo de p: 0,001

Tabla 124:
Frecuencia con que los profesores tienen algunas de las siguientes enfermedades diagnosticada por un médico

Profesores con algunas de las siguientes enfermedades diagnosticada por médico	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Diabetes	3	5,2	2	0,9	5	1,9
Hipertensión	6	10,4	11	5,3	17	6,4
Sobrepeso u Obesidad	5	8,7	18	8,7	23	8,7
Depresión	0	,0	1	0,5	1	0,3
Musculo-esquelética	1	1,7	7	3,3	8	3,0
Problemas de la voz	1	1,7	5	5,3	6	2,2
Estrés	4	7,0	14	6,7	18	6,8
Problemas Ginecológicos	0	,0	7	3,3	7	2,6
Urológico	5	8,7	15	7,5	20	7,6
Otras enfermedades	7	12,28	46	22,3	53	20,15
Sin enfermedad	25	43,85	80	38,83	105	39,9
Total	57	100,0	206	100,0	263	100,0

Valor no significativo de p: 0,9
Tabla 125**:**

Licencia médicas en los profesores

Licencia en el último año	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Ha tenido licencia en el último año	18	30,5	86	41,7	104	39,5
No ha tenido licencia en el último año	41	69,4	120	58,2	161	61,2
Total	59	100	206	100	263	100

Tabla 126:
Motivo de licencia en profesores que la han tenido en el último año

¿Cuál fue la causa de esta licencia?	Sexo					
	Masculino		Femenino		Total	
	N	%	N	%	N	%
Diabetes	0	,0	1	1,2	1	1,0
Hipertensión	0	,0	1	1,2	1	1,0
Depresión	0	,0	1	1,2	1	1,0
Músculo-esquelética	2	11,1	8	9,3	10	9,6
Problemas de la voz	2	11,1	7	8,1	9	8,7
Estrés	0	,0	9	10,5	9	8,7
Problemas Ginecológicos-Urológicos	0	,0	3	3,5	3	2,9
Otros	14	77,8	54	62,8	68	65,4
Resfríos, bronquitis	0	,0	2	2,4	2	2,0
Total con licencia	18	31,5	86	42,6	104	40,15
Total sin licencia	41	69,4	120	58,2	161	61,2
Total	59	100,0	206	100,0	263	100,0

Valor no significativo de p: 0,918

Tabla 127**:**
Media de días totales de licencia en el último año

NSE establecimiento	Media	N	Desv. típ.	Mínimo	Máximo	Media Armónica
Alto	6,82	28	5,437	2	23	4,42
Medio alto	5,97	30	4,406	1	19	3,09
Medio	7,33	6	6,408	3	20	4,89
Medio bajo	6,59	29	4,807	0	18	.(a)
Bajo	7,50	2	6,364	3	12	4,80
Total	6,53	95	4,916	0	23	.(a)

(a) Los datos contienen valores negativos y positivos y posiblemente valores iguales a c

Tabla 128:

Número de días de duración de la licencia en el último año por sexo (p: 0,052)

	Nº de licencias por sexo				Total licencias		Nº de días por sexo		
	Hombres		Mujeres		Total		Hombres	mujeres	Total días
		%		%		%			
1	1	5,5	7	8,13	8	7,6	1	7	8
2	1	5,5	4	4,64	5	4,8	2	8	10
3	3	16,5	20	23,2	23	22,1	9	60	69
4	0	,0	5	5,8	5	4,8	0	20	20
5	3	16,5	8	9,28	11	10,6	15	40	55
6	2	11,0	1	1,16	3	2,9	12	6	18
7	2	11,0	11	11,6	13	12,5	14	77	91
8	1	5,5	3	3,48	4	3,8	8	24	32
9	1	5,5	0	,0	1	1,0	9	0	9
10	0	,0	5	5,8	5	4,8	0	50	50
11	0	,0	1	1,16	1	1,0	0	11	11
12	3	16,5	2	2,32	5	4,8	36	24	60
14	0	,0	2	2, 32	2	1, 9	0	28	28
15	0	,0	4	4,64	4	3,8	0	60	60
18	0	,0	1	1, 16	1	1, 0	0	18	18
19	0	,0	1	1,16	1	1,0	0	19	19
20	0	,0	2	2,32	2	1,9	0	40	40
23	1	5,5	0	,0	1	1,0	23	0	23
30	0	,0	2	2,32	2	1,9	0	60	60
40	0	,0	1	1,16	1	1,0	0	40	40
46	0	,0	1	1,16	1	1,0	0	46	46
60	0	,0	2	2,32	2	1,9	0	120	120
90	0	,0	2	2,32	2	1,9	0	180	180
126	0	,0	1	1,16	1	1,0	0	126	126
Total	18	100,0	86	100,0	104	100,0	129 días	1064 días	1193 días

Tabla 129**:**

Frecuencia con que los profesores realizan actividad física o deportiva según sexo

Frecuencia con que realiza actividad física o deportiva	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
No realizo actividad física	29	50,9	119	58,0	148	56,5
Una o dos veces por semana	23	40,4	54	26,3	77	29,4
Tres veces/ semana, una hora/c vez o +	3	5,3	15	7,3	18	6,9
30 minutos diarios o más	2	3,5	17	8,3	19	7,3
Total	57	100,0	205	100,0	262	100,0

Valor no significativo de p: 0,167

Tabla 130:

Motivo para que profesores realicen actividad física menos de tres veces por semana según sexo

¿En caso de practicar menos de tres veces por semana de actividad física?	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Exceso de trabajo, que no me deja tiempo	37	86,0	97	68,8	134	72,8
No me interesa, no me gusta el deporte, otra	6	14,0	46	31,2	50	27,2
Total	43	100,0	141	100,0	184	100,0

Valor no significativo de p: 0,083

Tabla 131:

¿En caso de practicar menos de tres veces por semana actividad física? por * NSE_EST

Porque practica actividad física menos de tres veces/sem	NSE_EST						Total	
	Alto		Medio alto		Medio, Mb, bajo			
	N	%	N	%	N	%	N	%
Exceso de trabajo, falta de tiempo	53	64,6	39	88,6	42	72,4	134	72,8
No le interesa, no le gusta	22	26,8	5	11,4	8	13,8	35	19,0
Otra	7	8,5	0	,0	8	13,8	15	8,2
Total	82	100,0	44	100,0	58	100,0	184	100,0

valor significativo de p: 0,012

Tabla 132:

De las siguientes afirmaciones la que mejor identifica su modo de comer es: según sexo

Identifica su modo de comer	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Como cuatro comidas diarias, nutritivas balanceadas y ordenadas	23	42,6	78	39,4	101	40,1
Como a cualquier hora, mucha comida rápida por falta de tiempo	6	11,1	14	7,1	20	7,9
A veces como poco, a veces mucho	23	42,6	95	48,0	118	46,8
Tengo dieta por indicación medica	2	3,7	11	5,6	13	5,2
Total	54	100,0	198	100,0	252	100,0

Valor no significativo de p: 0,676

Tabla 133:

Hábitos que los profesores tienen siempre o casi siempre por sexo

Ud. Consume siempre o casi siempre	Sexo		Total	p: sexo	p: NSE
	Masculino %	Femenino %	%		
Consume mucha azúcar, sal, chatarra	5,3	6,4	6,1	0,851	0,250
Consume bebidas con cafeína/día: té, café	29,8	36,9	35,4	0,043	0,043
Se repite los platos de comida	5,3	2,4	3,1	0,002	0,533
Come mientras realiza otras actividades	10,5	15,3	14,3	0,791	0,500
Fin de semana duerme, casi no sale de Casa	17,9	15,0	15,6	0,586	0,131
TV, Internet, películas y libros, son sus diversiones en las horas libres	35,7	35,3	35,4	0,317	0,313
Deporte y las actividades al aire libre son sus diversiones en el tiempo libre	19,3	11,7	13,4	0,429	0,383
Asiste al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculo, en sus horas libres	3,5	4,4	4,2	0,662	0,150

Tabla 134:

Consumo siempre o casi siempre los siguientes alimentos por los profesores * NSE_EST,

Alimentos que consumen por día los profesores	NSE_EST			Total	p:NSE
	Alto %	Medio alto %	Medio, MB, Bajo %	%	
Consume azúcar, sal o comida chatarra	5,2	10,9	4,4	6,1	0,250
Consume bebidas con cafeína/día: té, café	40,9	28,6	32,6	35,4	0,043
Se repite platos de comida	1,7	3,6	4,3	3,1	0,533
Come mientras realiza otras actividades	12,2	18,5	14,4	14,3	0,500
Fin de semana duerme, casi no sale de casa	9,1	14,8	23,9	15,6	0,131
TV, Internet, películas y libros, más frecuentes diversiones en tiempo libre	34,5	32,7	38,0	35,4	0,313
Deporte y actividades al aire libre, sus más frecuentes diversiones en el tiempo libre	16,5	12,7	9,8	13,4	0,383
Diversiones como asistir al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos en horas libres	4,3	5,5	3,3	4,2	0,150

Tabla 135:

Descripción de la última vez que profesores controlaron su peso según sexo

¿Cuándo fue la última vez que controlo su peso?	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
En esta semana	20	35,7	80	42,1	100	40,7
Hace más de seis meses	23	41,1	78	41,1	101	41,1
Nunca me peso	13	23,2	32	16,8	45	18,3
Total	56	100,0	190	100,0	246	100,0

Valor no significativo de p: 0, 498

Tabla 136**:**
Descripción del Índice de masa corporal (IMC) de profesores según sexo

IMC	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino			
	N	%	N	%	N	%
Bajo Peso	0	,0	3	1,6	3	1,2
Normal	11	19,6	98	52,4	109	44,9
Sobrepeso	36	64,3	59	31,6	95	39,1
Obesidad	9	16,1	27	14,4	36	14,8
Total	56	100,0	187	100,0	243	100,0

Valor altamente significativo de p: <0,001

Tabla 137:
Descripción del consumo de cigarrillos alcohol y sustancias de profesores según sexo

Consumo "Alguna vez "	Hombres	Mujeres	Total
	%	%	%
Cigarrillos	35,1	44,6	43,4
Alcohol	87,3	65,3	70,1
Marihuana	3,6	2,5	2,7
Cocaína u otras drogas	0,0	0,0	0,06
Tranquilizantes	17,9	32,0	29,0
Medicamentos naturales	49,1	64,4	61,0
Auto-mediación	37,5	48,8	43,3

Tabla 138**:**
Descripción del consumo de cigarrillos alcohol y sustancias a nivel Nacional según sexo

Consumo" alguna vez"	Hombres	Mujeres	Total
	%	%	%
Cigarrillos*	44,2	37,1	40,6
Alcohol *	62,15	43,56	55,58
Marihuana**	17,62	13,96	15,69
Cocaína u otras drogas **	5,38	3,59	4,40

Fuente**:** ENS 2009-2010*. CONACE: 2010**

Tabla 139

Descripción de la Prevalencia de Depresión en profesores y población general según sexo

Cuadros Depresivos (incluyendo Angustias generalizada)	Masculino %	Femenino %
Prevalencia EVALPROF síntomas depresivos	45,6	70,7
Prevalencia MINSAL[22]	8,5	25,7

Tabla 140:
Comparación de la Prevalencia de sobrepeso obesidad ENS 2010 y Evalprof según sexo

	ENS 2009-2010		**EVALPROF**	
	Hombres %	Mujeres %	Hombres %	Mujeres %
Obesidad	19,0	31,0	16,1	14,4
Sobrepeso	45,3	33,6	64,3	31,6

Tabla 141

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables laborales y sociales.

Variables dependientes	Variable independiente		Significación estadística
Variables laborales y sociales	NSE del lugar de trabajo		Valor de p
	Alto %	Medio, MB, B %	
Viven en comuna de NSE alto y medio alto	62,8	39,3	0,002
Viven en comuna de NSE medio/medio bajo/bajo	32,7	58,4	0,002
Viven en misma comuna donde trabajan	15,0	42.7	0.001
Se movilizan a pie o en locomoción colectiva	27,8	68,1	0,001
Trabajan en un solo lugar	70,4	83,5	0,032
Nivel de instrucción del padre bajo (ninguna, básica, incompleta o completa	24,7	38,5	0,001
Nivel de instrucción de la madre bajo (ninguna, básica, incompleta o completa)	24,8	38,2	0,01
Ingreso familiar menor de $500.000	10,7	39,8	0,001
Ingreso familiar entre 1 -3 millones	52,7	13,6	0,001
Ingreso personal menor de $500.000	31,6	69,6	0,001
Ingreso personal entre 500 mil y 1 millón	53,5	29,2	0,001
Ingreso personal entre 1-a 3 millones	14,9	1,1	0,001
ABC 1 de Adimark	19,1	1,1	0,001
C3 y D de Adimark	10,4	44,5	0,001
Hace clases a 11 a 16 o más cursos semanales	10,8	21,3	0,01
31-45 alumnos por clase	25,5	71,3	0,001
300 a 400 alumnos semanales	13,2	29,3	0,001
Estudió en escuela Municipal	33,6	58,9	0,001
Estudió en colegio particular pagado	54,0	12,2	0,001
Estudió en Universidad privada o instituto profesional	24,6	35,2	0,04
Estudios de postgrado	21,2	13,3	0,55
Trabajo para financiar estudios	19,1	46,7	0,001
Evaluación docente destacado	38,8	0,0	0,001
Evaluación docente básico-insuficiente	2,0	32,4	0,001

Tabla 142

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con variables sociales y de nivel de vida

Variable dependiente	Variable independiente		Significación estadística
	NSE		
Ingresos	Alto	Medio, MB, B	p: NSE
	%	%	%
Ingresos suficientes para cubrir gastos	64,0	44,9	0,001
Ingreso permite viajes y suntuarios	36,9	21,0	0,009
Casi todo ingreso destinado a vivienda y educación	51,4	67,4	0,047
Paga siempre sus cuentas al día	94,7	87,0	0,083
Paga cuenta con atraso x falta de dinero	13,8	22,1	0,043
Ha estado en DICOM?	34,4	61,5	0,001
Hijos en colegios/universidades privadas	74,0	60,0	0,032
Tiene ahorros y/o inversiones para emergencias	57,1	32,2	0,001
Nivel de endeudamiento sobre el 50 de ingreso	19,5	44,4	0,001
Ahorro previsional suficiente para vejez	31,9	14,8	0,008
ingreso proporcional a responsabilidades	26,1	9,8	0,001
Se atiende en el sistema público de salud	21,9	50,0	0,001

Tabla 143:

Relación entre variables de Salud general de profesores según sexo

Variable dependientes	Variable independiente		
Salud General	sexo		
Enfermedades diagnosticadas por un médico	Masculino	femenino	Total
	%	%	
Diabetes	5,2	0,9	1,9
Hipertensión	10,4	5,3	6,4
Sobrepeso u Obesidad	8,7	8,7	8,7
Depresión	,0	0,5	0,3
Musculo-esquelética	1,7	3,3	3,0
Problemas de la voz	1,7	5,3	2,2
Estrés	7,0	6,7	6,8
Problemas Ginecológicos	,0	3,3	2,6
Urológico	8,7	7,5	7,6
Otras enfermedades	12,28	22,3	20,15
Sin enfermedad	43,85	38,83	39,9
Total	100,0	100,0	100,0

No hay diferencia significativa pro NSE en estas variables de salud

Tabla 144:

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. Salud Mental

Variable dependientes	Variable independiente		Significación estadística
Salud mental	NSE de establecimiento		Valor de p
Se ha sentido la mayor parte del tiempo, casi todos los días	Alto %	Medio, MB, bajo %	p: NSE
Deprimido casi todos los días	38,3	55,4	0,218
Desinteresado, incapaz de disfrutar la vida	21,1	39,6	0,030
Con problemas para dormir	21,1	39,6	0,076
Cansado con menos energía	60,2	83,2	0,004
Con problemas de concentración o memoria	44,2	57,1	0,100
Lento para hacer las cosas	32,7	60,0	0,007
Tan Inquieto que no puede estar sentado	17,4	25,6	0,088
Que no es tan hábil o capaz como otra gente	19,3	33,0	0,104
Despreciable y culpable todo el tiempo	8,8	11,1	0,482
Cambio de apetito (aumento o disminución)	27,8	38,5	0,194
Ha tenido un cambio de peso, (más de 4 Kgs.)	45,2	52,2	0,421
Ha sentido que no vale la pena vivir	2,6	12,1	0,075
Ha pensado quitarse la vida	1,7	7,7	0,035
Ha asistido a consulta de salud mental	100	98,8	0,694
Depresión leve	35,7	39,6	0,001
Depresión moderada	4,3	15,4	0,001
Depresión severa	12,2	14,3	0,001
Estrés	20,9	17,6	0,001
Sin enfermedad psi.	27,0	13,2	0,001

Tabla 145**:**

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. Variables familiares

Variable dependientes	Variable independiente		Significación estadística
Funcionamiento familiar	NSE de establecimiento		Valor de p
	NSE alto %	Medio, Mb, B %	
Tiempo para compartir en familia fin de semana	53,2	45,6	0,010
Llega a casa cuando todos duermen	7,7	16,9	0,035
Llega a realizar tareas domésticas a su casa	16,4	36,4	0,001
A sus hijos los cuida la abuela materna	2,7	22,2	0,005
A sus hijos los cuida la asesora del hogar	16,0	3,7	0,005

Tabla 146:

Intensidad con la que Siempre siente las siguientes situaciones en familia según sexo y NSE

Funcionamiento Familiar	Sexo				
	Masculino %	Femenino %	Total %	**p: sexo**	P: NSE
Familia se preocupa por sus sentimientos	63,2	65,2	64,8	0,958	n/s
Su familia lo atiende	50,9	57,4	55,9	0,557	n/s
Su familia valora su trabajo	73,7	73,5	73,6	0,921	n/s
Tiene momentos de alegría en familia	58,9	65,2	63,8	0,824	n/s
Siente apoyo, comunicación cercanía de pareja	66,7	65,0	65,4	0,244	n/s
Las reglas en su casa son claras	68,4	66,8	67,2	0,970	n/s
Los problemas se conversan en casa	57,1	67,2	65,0	0,568	n/s
Ud. es una persona optimista	54,4	63,9	61,8	0,267	n/s
Tiene tiempo para compartir en familia	38,6	49,2	46,9	0,10	0,010*
Comparte comidas cada día con la familia	39,3	44,0	43,0	0,738	n/s
Vacaciones se respetan, las toma en familia	54,5	50,0	51,0	0,860	n/s
Realiza deporte, lectura, cine en tmpo. libre	28,1	28,4	28,4	0,068	n/s
Pasa fiestas tradicionales en familia	64,9	73,0	71,3	0,510	n/s
En su familia existen episodios de violencia	1,8	2,0	1,9	0,586	

*más frecuente en NSE alto

Tabla 147:
Frecuencia con que los profesores viven siempre las siguientes situaciones

Siempre ocurre que	Sexo			p:	p:
	Masculino %	Femenino %	Total %	sexo	NSE
Dedico tiempo c/ día para hablar con mis hijos	46,5	72,5	66,3	0,012	n/s
Me satisface cómo converso con mis hijos	54,8	76,9	71,6	0,003	n/s
Mis hijos expresan fácilmente sus sentimientos.	52,4	66,2	62,9	0,207	n/s
Creo que entiendo a mis hijos	54,8	65,7	63,1	0,173	n/s
Mis hijos cuentan conmigo en las dificultades	85,7	94,7	92,6	0,137	n/s
Mis hijos cuentan conmigo para sus tareas	64,3	71,5	69,8	0,086	n/s
Llego a casa cuando ya todos duermen	4,1	0,0	1,0	0,019	0,035*
Siento que me he perdido muchos momentos significativos de mi familia	6,1	8,0	7,6	0,934	n/s

***** Más frecuente en profesores de NSE medio, medio bajo y bajo

Tabla 148:

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores vs. variables de hábitos y conductas

Variables dependientes	Variables independientes		
		NSE_EST	
Alimentos que consumen siempre o casi siempre por día los profesores	Alto %	Medio, MB, B %	p:NSE
Consume azúcar, sal o comida chatarra	5,2	4,4	0,250
Consume bebidas con cafeína/día: té, café	40,9	32,6	0,043
Se repite platos de comida	1,7	4,3	0,533
Come mientras realiza otras actividades	12,2	14,4	0,500
Fin de semana duerme, casi no sale de casa	9,1	23,9	0,131
TV, Internet, películas y libros, más frecuentes diversiones en tiempo libre	34,5	38,0	0,313
Deporte y actividades al aire libre, sus más frecuentes diversiones en el tiempo libre	16,5	9,8	0,383
Diversiones como asistir al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos en horas libres	4,3	3,3	0,150
hábitos de alimentación saludables	43,2	43,5	0,33
Sedentarismo	87,8	80,4	0,204

Tabla 149:

Frecuencia con que los profesores han tenido consumo de algunas de las siguientes sustancias mensual, semanal y diario según sexo y NSE

	Hombres	**Mujeres**	**Total**	**p: sexo**	**p: NSE**
	%	**%**	**%**		
Cigarrillos	35,1	44,6	43,4	0,054	n/s
Alcohol	87,3	65,3	70,1	0,001	n/s
Marihuana	3,6	2,5	2,7	0,655	n/s
Cocaína u otras drogas	0,0	0,0	0,06	0,258	n/s
Tranquilizantes	17,9	32,0	29,0	0,309	n/s
Medicamentos naturales	49,1	64,4	61,0	0,036	n/s
Automedicación	37,5	48,8	43,3	n/s	n/s
Problemas físicos o emocionales por consumo de alcohol o drogas	1,8	1,0	1,1	0625	0,058*

*Mayor en NSE medio, medio bajo y bajo

Tabla 150:

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima en aula

Variable dependiente	Variable independiente		Significación estadística
En su escuela ***siempre*** ocurren la siguiente situación	NSE de establecimientos		Valor de p
	Alto	Medio, medio bajo, bajo	p
	%	%	
Dificultad para iniciar su clases por falta de disciplina	,9	8,1	0,001
Alumnos cooperan y participan activamente en clases	30,9	26,7	0,126
Pierde tiempo por continuas interrupciones en clases	0,8	8,0	0,004
Alumnos llegan a clases tarde sin materiales y sin tareas	0,9	23,5	0,001
Alumnos respetuosos, responsables fáciles de manejar	39,1	14,9	0,001
Alumnos se distraen en clases conversando, escuchando música o hablando por teléfono	3,6	9,4	0,001
Alumnos se presentan aseados, y con uniforme a clases	30,9	11,6	0,001
Ocurre ***siempre o con frecuencia*** en la escuela que:			
Estudiantes fuman en el establecimiento educacional	14,9	33,4	0,001
Estudiantes beben alcohol y llegan bebidos a la sala.	1,7	2,4	0,001
Estudiantes consumen marihuana en el establecimiento.	2,7	14,3	0,001
Estudiantes consumen cocaína/pasta base	,0	7,5	0,001
Ocurre ***Siempre o con frecuencia***			
Alumnos pelean	7,8	70,4	0,001
Alumnos portan armas	0,0	4,9	0,001
Alumnos maltratan y amenazan a sus compañeros	11,4	66,3	0,001
Alumnos maltratan o amenazan a profesores	0,0	33,0	0,001
Alumnos que roban	0,9	24,1	0,001

Tabla 151:

Relación entre variables NSE de los establecimientos donde trabajan los profesores con las variables de Clima Laboral

Variable dependiente	Variable independiente		Significación estadística
En su escuela ***Siempr***e ocurren las siguientes situaciones	Alto	Medio, medio bajo, bajo	p
	%	%	
Sus compañeros se preocupan por Ud.	39,1	23,1	0,067
Su jefe se preocupa por Ud.	37,7	19,1	0,014
Su trabajo es valorado por sus compañeros	33,3	19,8	0,001
Su trabajo es valorado por sus jefes	35,1	22,2	0,018
Le gustaría cambiar de trabajo	4,4	9,9	0,070
Ud. cree que su trabajo es importante	73,7	87,9	0,058
Ambiente de tensión permanente en el trabajo	6,1	19,6	0,001
Se socializa visión y misión institucional	26,1	16,3	0,001
Participación de todos en el proyecto institucional	23,7	16,3	0,001
Se valoran los logros de las metas con reconocimiento y estímulos económicos	17,7	4,4	0,001
Comparte con compañeros y jefes actividades de diversión y relajo	19,1	10,9	0,080
Se siente contento con su trabajo	53,0	38,5	0,063
Desearía haber elegido otra profesión	12,4	19,4	n/s
Nunca tiene tiempo para reunirse con apoderados	13,9	3,6	0,001
Nunca tiene tiempo para capacitarse	32,4	24,7	0,012
Siempre tiene tiempo para descansar comer ,dormir	48,6	20,7	0,005
Ocurre ***Siempre o con frecuencia***			
Acoso , maltrato o abuso de poder	3,5	18,0	0,001
Discriminación por edad	1,8	13,5	0,001
Discriminación por aspecto físico o condición social	8,7	12,6	0,061
Discriminación por orientación sexual	0,9	5,6	0,105
Maltrato o abuso de poder en su trabajo	3,5	18,0	0,001
Riñas, peleas, insultos, intrigas en su colegio	2,6	31,8	0,001
Situaciones de robo y engaño	1,7	36,4	0,001
Trabajos mal realizados o entregados a destiempo	19,1	45,9	0,001
Personas poco idóneas en cargos de responsabilidad	16,5	44,8	0,001

ANEXO: 1

EVALUACIÓN INTEGRAL DE LA SITUACIÓN DE VIDA DE PROFESORES (EVALPROF)

1. Por favor señale en números su edad en el momento actual. ……..años

2. ¿Cuál es su sexo? *Por favor, coloque una X en el cuadro de su respuesta*
❒ Masculino ❒ Femenino

3. ¿En qué comuna de la Región Metropolitana vive*?* *Señale con palabras*
A. Comunas de Santiago RM
B. Comunas fuera de Santiago (RM) ……

4. ¿En qué comuna de la Región Metropolitana trabaja? *Señale con palabras*
A. Comunas de Santiago (RM).....
B. Comunas fuera de Santiago (RM) ……

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SE REFIEREN A SU SITUACIÓN ECONÓMICA Y ACADÉMICA

5. ¿Cuál es la principal persona que sostiene económicamente su hogar? (*Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Mi cónyuge 2. Yo y mi cónyuge 3. Yo
4. Mis padres 5. Otros ¿cuál?.....

6. Durante la etapa escolar Ud. estudió en: (*Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Colegio fiscal o municipal
2. Colegio particular pagado
3. Colegio particular subvencionado
4. Una corporación

7. Durante la etapa de estudios de pregrado Ud. estudió en: (*Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Universidad tradicional
2. Universidad privada
3. Instituto profesional
4. En una universidad extranjera

8. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por Ud.? *(Encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Universitaria incompleta (egresado no titulado)
2. Universitaria completa

3. Postgrado (Máster, Doctor o equivalente)
Ud. es profesor de: (*Ponga en palabras su mención*…….

9. Si no se tituló, ¿cuál fue la razón para que esto ocurriera? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Dificultades económicas
2. Dificultades académicas
3. Me puse a trabajar antes de titularme y nunca me pude reintegrar
4. Problemas de salud
5. Otra explicación……..……

10. Durante su carrera Universitaria, ¿cómo financió sus estudios? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Financiado por los padres
2. Beca Universitaria
3. Trabajo y estudio
4. Otra explicación.....

11. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por su cónyuge? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)* Si no tiene cónyuge, sáltese esta pregunta.
1. Ninguna 2. Básica Incompleta
3. Básica Completa 4. Educación media o técnica incompleta
5. Media completa o técnica completa 6. Universitaria incompleta
7. Universitaria completa 8. Postgrado
¿Cuál es la profesión u oficio de su cónyuge?.....

12. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por su padre? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Ninguna 2. Básica incompleta
3. Básica completa 4. Educación media o técnica incompleta
5. Media completa o técnica completa 6. Universitaria incompleta.
7. Universitaria completa 8. Postgrado
¿Cuál es la profesión u oficio de su padre?…… ……..

13. ¿Cuál fue el grado de instrucción alcanzado por su madre? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Ninguna 2 Básica incompleta
3. Básica completa 4. Educación media o técnica incompleta
5. Media completa o técnica completa 6. Universitaria incompleta.
7. Universitaria completa 8. Postgrado
¿Cuál es la profesión u oficio de su madre?.....

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SE REFIEREN A SU SITUACIÓN LABORAL

14. ¿De qué edades son sus alumnos? *(Por favor, encierre en un círculo el número de **TODAS** las respuestas que correspondan)*

1. 10 años o menos
2. Tienen entre 10-13 años
3. Tienen entre 13-17 años
4. Entre 17-19 años
5. 20 años o más
6. Todas las edades

15. ¿Cuál es el sexo de sus alumnos? *(Por favor, encierre en un círculo la respuesta que corresponda)*

1. Sólo masculino
2. Sólo femenino
3. De ambos sexos

16. ¿Cuántas horas semanales dedica a su trabajo actual? *(Encierre en un círculo el Nº de su respuesta)*

1. 11 hrs. semanales
2. 22 hrs semanales
3. 33 hrs. semanales
4. 44 hrs. semanales
5. 44 -50 hrs. semanales
6. Entre 50-60 hrs semanales
7. Más de 60 horas semanales
8. Horarios parciales, reemplazos
9. Otra situación…… ….¿Cuál?…….....

a) De sus hrs. contratadas, ¿cuántas están asignadas para preparar clases?…….

17. Si trabaja a tiempo parcial

1. Es porque así lo desea
2. No ha encontrado otro trabajo

18. Su trabajo actual es: *(Encierre en un círculo todas las respuestas que correspondan)*

1. A honorarios
2. A contrato
3. Titular fijo
4. Reemplazos
5. Jubilado, recontratado
6. En más de una de las opciones anteriores (….) (…..) (…..)

19. Su pareja trabaja actualmente *(Encierre en un círculo su respuesta)*

1. A tiempo completo
2. A tiempo parcial
3. A tiempo completo más horas extras
4. Jubilado y recontratado
5. En reemplazo a honorarios
6. Está cesante
7. No tengo pareja
8. Otra situación

(Explique cuál)……

20. ¿Su horario de trabajo contempla tiempos especiales designados para las siguientes actividades? (*encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	Ocasionalmente	Frecuentemente	Siempre
a. Realizar sus clases en aula	1	2	3	4
b. Corregir sus pruebas y preparar materiales	1	2	3	4
c. Actualizarse en los temas de su disciplina	1	2	3	4
d. Reunirse con los apoderados	1	2	3	4
e. Compartir experiencias laborales con los colegas	1	2	3	4

f. Asistir a cursos de capacitación	1	2	3	4
g. Descansar , comer, compartir con los colegas	1	2	3	4
h. Compartir con los alumnos momentos de distención	1	2	3	4

21. ¿En cuántos lugares trabaja Ud. diariamente? *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. En un sólo lugar 2. En dos lugares cercanos uno del otro
3. En dos lugares lejanos uno del otro 4. En tres lugares
5. En cuatro lugares o más

a) ¿En cuántos lugares trabaja semanalmente? (Señale con números**)……..……..**

22. ¿Realiza actividades docentes en otros lugares? *(Encierre en un círculo su Nº de respuesta)*

1. En Universidades
2. En Institutos
3. Clases particulares
4. Realizo sólo actividad docente en colegios
5. Más de una opción (…) (…)

23. ¿Cómo se moviliza a su trabajo?

1. Caminando 2. En locomoción pública
3. En auto 4. Otra **¿Cuál?.....**

a) ¿Cuánto tiempo demora en desplazarse desde su hogar al trabajo?

1. Pocos minutos 2. Entre 30-60 minutos 3. Entre una a dos horas

24. Su principal función en el colegio es: *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. Docencia directa en aula 2. En U.T.P
3. Dirección del colegio 4. Más de una (….) y (….)
5. Otra, explique cuál……

25. ¿Cuál es el nivel donde desarrolla la mayor parte de su actividad de docencia en aula? (Marque sólo una alternativa**)**

1. Educación parvularia 2. Educación especial 3. Educación básica
4. Educación media 5. Educación de adultos 6. Educación Universitaria
7. Educación técnico profesional

26. ¿Cuál es la asignatura <u>PRINCIPAL</u> en la que UD. hace clases? (*Si realiza clases en más de una asignatura, por favor indique con palabras todas las alternativas correctas).*

1. Asignatura principal……
2. Otras asignaturas…….

27. a) ¿Cuál es el número total de cursos distintos a los que les hace clases en aula semanalmente?(escriba en números el total de cursos)……..

1. **¿Cuál es el Nº promedio de alumnos por curso a los que Ud. da clases?** (escriba en números su respuesta)…… ……..……

28. ¿A cuántos alumnos distintos en total les hace clase en aula semanalmente? *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. 35-50 2. 51-100 3. 101-150 4. 151-200
5. 201-250 6. 251-300 7. 301-350 8. 351-400
9. 401-500 10. 501-550 11. 551-600 12. 601-700
13. A más de 700 alumnos

29. ¿Cuántos años trabaja como profesor? *(Encierre en un círculo el número de su respuesta)*

1. Primer año que hago clases 2. 1-3 años
3. 4-10 años 4. 11-20 años
5. 20-30 años 6. Más de 30 años

30. La dependencia de su lugar de trabajo es *(Señale todos los números que correspondan si trabaja en más de un colegio)*

1. Municipal 2. Particular subvencionada 3. Particular pagada
4. Corporaciones 5. En más de una de las opciones (….) y (….) (….)

31. Su renta mensual aproximada es entre

1. Menos de $ 50.000 2. $ 50.001- $ 100.000 3. $ 100.001- $ 150.000
4 $ 151.000- $ 300.000 5. $ 300.001- $ 500.00 6. $ 500.001- $ 1 millón
7 $1.000.001- $ 2 mll. 8. $ 2.000.001- $ 3 millones

32. La renta mensual aproximada de su grupo familiar es entre (incluye su ingreso)

1. Menos de $50.000 2. $50.001- $ 100.000 3. $100.001- $ 150.000
4. $151.000- $300.000 5. $300.001-$ 500.000 6 $500.001- $ 1 millón
7 $1.000.001-$ 2 millones 8. $2.000.001-$3 millones 9. Entre $3 - $5 millones
10. No sé cuál es la renta de mi grupo familiar

33. ¿Cómo se siente respecto a su lugar de trabajo (colegio)? *Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta, pudiendo ser mas de una.*

1. Me gusta 2. Me gusta mucho 3. Me gusta más o menos
4. No me gusta 5. Odio mi lugar de trabajo 6. Me es indiferente
7. Me gustaría cambiar de lugar de trabajo

34. ¿Le ha tocado participar en la evaluación docente? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*

1. Si 2. No……..

a) Si respondió si ¿Cuál fue su resultado?
1. Destacado
2. Competente
3. Básico
4. Insatisfactorio

35. Su opinión en cuanto al sistema de evaluación docente: (*Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*
1. Le gusta y le parece que favorece la calidad de la educación
2. Le gusta aunque no está seguro (a) que favorezca la calidad de la educación
3. No le gusta, pero le parece que puede favorecer la calidad de la educación
4. No le gusta y le parece que no favorece la calidad de la educación
5. No le gusta, no lo acepta y no está dispuesto a ser evaluado (a)
6. No le gusta, no lo acepta, pero se evaluará pues sino queda sin trabajo

36. ¿Cómo se siente al ser evaluado? (*Conteste la opción que mejor identifique su manera de sentir*)
1. Se siente tranquilo con la evaluación docente, pues está seguro de su capacidad
2. Se siente angustiado y presionado por la evaluación docente pues no está seguro como le irá
3. Se siente angustiado y presionado, pues según los resultados pone en juego su trabajo.

37. En relación a la evaluación docente y a sus derechos gremiales UD. cree que: (*Encierre en un círculo el número de su respuesta en cada caso)*

	Muy de acuerdo	**De acuerdo**	**En desacuerdo**	**Muy en desacuerdo**
1. Vulnera sus derechos y es una forma de discriminación, ya que no se evalúa a todos los profesores, ni a todas las profesiones	1	2	3	4
2. Debería realizarse a todos los profesores y profesiones	1	2	3	4
3. No corresponde realizarla en ningún profesor ni en otros profesionales que tienen su título universitario	1	2	3	4

38. ¿Siente que en la evaluación docente, se espera del profesor competencias que no fueron entregadas en su formación universitaria?
1. Si 2. No……..

39. ¿Realiza en casa trabajo que debía realizar en su colegio? (encierre con un círculo su alternativa)
1. Nunca 2. Ocasionalmente
3. Frecuentemente 4. Siempre

40. ¿En qué lugar Ud. prepara sus clases y corrige sus pruebas? (encierre con un círculo su *alternativa*)
1. En su lugar de trabajo
2. En la casa
3. En ambas

41. Cuenta con Internet (encierre con un círculo su alternativa)
1. En su casa
2. En su lugar de trabajo
3. En ambos
4. No cuento con Internet

42. Cree que las nuevas tecnologías son (*encierre con un círculo, su Nº de respuesta en cada caso)*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Un aporte para el profesor	1	2	3	4
2. Dificulta el vínculo profesor-alumno	1	2	3	4
3. Afecta el desempeño pues quita tiempo	1	2	3	4
4. Un aporte para el profesor y el alumno	1	2	3	4
5. Permite tener acceso a fuentes actualizadas de información	1	2	3	4
6. Complica a l profesor que no sabe como usar los recursos	1	2	3	4

43. Frecuencia con que ocurren las siguientes situaciones cuando Ud. ingresa a su sala de clases: (*Encierre en un círculo el número de su respuesta en cada caso)*

	Siempre	**Frecuente mente**	**Ocasional mente**	**Nunca**
a. Tiene gran dificultad para iniciar su clase por la falta de disciplina de sus alumnos	1	2	3	4
b. Los alumnos cooperan y participan activamente de las clases	1	2	3	4
c. Pierde mucho tiempo por las continuas interrupciones fuera del tema de los alumnos	1	2	3	4
d. Los alumnos llegan a clases tarde, sin sus materiales y sin preparar sus tareas	1	2	3	4
e. La mayoría de los alumnos son respetuosos, responsables, fáciles de manejar	1	2	3	4
f. Muchos alumnos se distraen conversando, escuchando música y contestando el teléfono en clases.	1	2	3	4
g. Los alumnos se presentan ordenados, aseados y con su uniforme en la sala de clases.	1	2	3	4

44. ¿Ocurren las siguientes cosas en el colegio donde trabaja? (Según lo que ha visto o le han contado) *(Encierre en un círculo el número de su respuesta en c/caso*

	No ocurre	**Ocurre poco**	**Ocurre con frecuencia**	**Ocurre siempre**
a. Estudiantes que fuman	1	2	3	4
b. Estudiantes que beben alcohol o llegan bebidos a la sala	1	2	3	4
c. Estudiantes que consumen marihuana	1	2	3	4
d. Estudiantes que consumen cocaína, pasta base	1	2	3	4
e. Estudiantes que portan armas	1	2	3	4
f. Estudiantes que pelean	1	2	3	4
g. Estudiantes que roban	1	2	3	4
h. Estudiantes que maltratan o amenazan a sus compañeros	1	2	3	4
i. Estudiantes que maltratan o amenazan a los profesores	1	2	3	4

45. Frecuencia con que ocurren las siguientes situaciones en su trabajo (Según lo que ha visto o le han contado).*Por favor, encierre en un círculo el número de su respuesta en cada caso.*

	No ocurre	**Ocurre poco**	**Ocurre con frecuencia**	**Ocurre siempre**
a. Acoso, maltrato o abuso de poder.	1	2	3	4
b. Riñas, peleas, insultos, intrigas	1	2	3	4
c. Robo, engaño	1	2	3	4
d. Trabajos mal realizados o entregados a destiempo	1	2	3	4
e. Personas poco idóneas en cargos de responsabilidad	1	2	3	4
f. Discriminación por sexo	1	2	3	4
g. Discriminación por edad	1	2	3	4
h. Discriminación por el aspecto físico o por la condición social	1	2	3	4
i. Discriminación por la orientación sexual	1	2	3	4

46. Para cada afirmación, indique cuánto le preocupa lo siguiente: (P*or favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	No preocupa	**Preocupa poco**	**Preocupa mucho**
a. Perder el trabajo	1	2	3
b. Salir mal en la evaluación docente	1	2	3

c. No poder controlar a los alumnos en clases	1	2	3
d. Enfrentar a diario con tantos alumnos en aula	1	2	3
e. Excesivas obligaciones que debe llevar a casa	1	2	3
f. Ser mal valorado por los alumnos	1	2	3
g. Ser mal valorado por los colegas	1	2	3
h. Ser mal valorado por los jefes	1	2	3
i. Que los alumnos salgan mal en sus evaluaciones	1	2	3
j. La violencia que existe en la escuela entre los alumnos	1	2	3
k. Que uno de los alumnos o sus padres lo agreda	1	2	3
l. La cantidad de bebidas alcohólicas a su alrededor	1	2	3
m. Que uno de sus padres se enferme o muera	1	2	3
n. Tener alguna enfermedad catastrófica	1	2	3
o. Que su pareja se enferme o se muera	1	2	3
p. Tener un problema económico familiar	1	2	3
q. Que uno de sus hijos se enferme	1	2	3
r. Que uno de mis hijos fracase en sus estudios	1	2	3
s. Separarse de su cónyuge	1	2	3
t. Ser asaltado o ser expuesto a situaciones violentas	1	2	3

47. ¿Con qué frecuencia siente en su trabajo las siguientes situaciones? *(Por favor, encierre en un círculo sólo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	Ocasionalmente	Frecuentemente	Siempre
a. Los compañeros del trabajo se preocupan por Ud.	1	2	3	4
b. Su jefe se preocupa por Ud.	1	2	3	4
c. Su trabajo es valorado por sus compañeros	1	2	3	4
d. Su trabajo es valorado por sus jefes	1	2	3	4
e. Ud. cree que su trabajo es importante	1	2	3	4
f. Sus superiores le dan apoyo y afecto si tiene un mal momento	1	2	3	4
g. Existe un ambiente de tensión permanente en su trabajo	1	2	3	4
h. Se socializa entre todos la visión del colegio y se difunde con claridad la misión institucional.	1	2	3	4
i. Existe participación de todos en un proyecto institucional cuyas metas están bien definidas y son conocidas por todos	1	2	3	4
j. Se valoran los logros de las metas con reconocimiento y con estímulos económicos	1	2	3	4
k. Comparte con sus compañeros y jefes actividades de diversión y relajo programadas con antelación	1	2	3	4

l. Sus jefes, promueven y le dan oportunidad para asistir a cursos, congresos, jornadas de especialización y entrenamiento	1	2	3	4
m. Se siente contenta (o) con su trabajo	1	2	3	4

48. ¿Ha asistido a algún (os) curso (os) de capacitación en los últimos 18 meses? (*Por favor, encierre en un círculo sólo el número que corresponda a su respuesta). Si su respuesta es SI, pase a la pregunta 49. Si su respuesta es NO, pase a la pregunta 50.*

1. SI 2. NO

49. ¿Cómo financió estos cursos de capacitación a los que asistió?

1. Financiado por sus propios medios
2. Cancelado a través de código SENCE
3. Cancelado con fondos del colegio
4. Beca municipal del ministerio u otra.

50. Si no ha asistido a curso de capacitación en los últimos 18 meses. ¿Cuáles son las razones? (Por favor encierre con un círculo la respuesta que mejor refleje su situación)

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Los cursos son muy caros y no cuenta con recursos propios, ni apoyo económico institucional para capacitarse	1	2	3	4
b. Dentro de su horario, no está contemplada la capacitación, por lo que para realizarlas tendría que dejar sin clases a los alumnos.	1	2	3	4
c. No le interesan las capacitaciones que se ofrecen.	1	2	3	4
d. Las capacitaciones se realizan fuera del horario de clases, por lo que resulta difícil asistir a ellas	1	2	3	4

Acerca del consumo personal de TABACO, ALCOHOL Y SUSTANCIAS, por favor responda en la forma lo más honesta y completa posible. Recuerde que esta encuesta es anónima y que la información es confidencial

51. En los últimos cinco años, ¿ha tenido problemas de drogas o de ingerir bebidas alcohólicas? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a tu respuesta)*

1. Sí 2. No…….

52. ¿Ha ido alguna vez a control de salud mental (o a un profesional de ayuda) por razones personales, emocionales o de conducta? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta)*

1. Sí, durante este año
2. Si el año pasado

3. Sí, hace más de un año
4. Nunca he ido

53. ¿Cuán a menudo Ud. utiliza las siguientes substancias? *(Por favor, encierre en un círculo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	**Rara vez**	**Mensual**	**Semanal**	**Diario**
a. Cigarrillos	1	2	3	4	5
b. Cerveza/vino o bebidas fuertes	1	2	3	4	5
c. Marihuana	1	2	3	4	5
d. Cocaína u otras drogas	1	2	3	4	5
e. Tranquilizantes	1	2	3	4	5
f. Medicamentos naturales	1	2	3	4	5
g. Automedicación	1	2	3	4	5

54. ¿Ha tenido alguno de los siguientes problemas por beber alcohol o utilizar drogas? (No incluyas drogas recetadas por un médico) Encierre *en un círculo todos los números que correspondan a su respuesta)*

1. Accidentes o traumatismos
2. Reacciones físicas o emocionales
3. Problemas con los alumnos
4. Problemas familiares (peleas con el cónyuge o los hijos)
5. Problemas con las amistades
6. Problemas en el trabajo (despido del empleo)
7. Problemas legales (policía)
8. Ninguna de las anteriores

LAS SIGUIENTES PREGUNTAS SE REFIEREN A SU SITUACIÓN EMOCIONAL

55. Acerca de la siguientes situaciones *(Por favor, encierre en un círculo sólo el número que corresponda a su respuesta en cada caso) Conteste lo mas sinceramente posible. Recuerde que esta encuesta es anónima.*

	Si en las 2 últimas sem.	Si, en el Último mes	Si en el último año	No, no me ha ocurrido
¿Se ha sentido triste o deprimido(a) la mayor parte del tiempo, casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha estado desinteresado(a) o incapaz de disfrutar de la vida la mayor parte del tiempo, casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha tenido problemas para dormir casi todas las noches?(insomnio o dormir demasiado)	1	2	3	4
¿Se ha sentido cansado (a) o con menos	1	2	3	4

energía la mayor parte del tiempo, casi todos los días?				
¿Ha notado problemas de concentración o memoria casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha estado más lento (a) para hacer las cosas casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha estado tan inquieto (a) que no puede permanecer sentado (a), casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha sentido que no es tan hábil o capaz como otra gente, casi todos los días?	1	2	3	4
¿Se ha sentido despreciable o culpable casi todos los días?	1	2	3	4
¿Ha notado un cambio importante en el apetito? (más o menos apetito)	1	2	3	4
¿Ha notado un cambio de peso de más de 4 kilos? (aumento o disminución)	1	2	3	4
¿Ha pensado que no vale la pena vivir?	1	2	3	4
¿Ha pensado alguna vez quitarse la vida?	1	2	3	4

A CONTINUACIÓN QUEREMOS SABER ALGUNAS COSAS SOBRE SU FAMILIA

56. ¿Cuál de las siguientes respuestas reflejan mejor su situación de pareja actual? (E*ncierre en un círculo el número y la letra de su respuesta)*
1: Soltero 2: Casado (a)
3: Convivencia estable
4: Viudo/a (a) sin pareja actual (b) vuelto a casar (c) Convivencia actual
5: Separado (a) sin pareja actual (b) Convivencia actual
6: Divorciado o Anulado de matrimonio
(a) Sin pareja actual (b) vuelto a casar (c) Convivencia actual

57. ¿Cuál es su religión? *Encierre en un círculo el número que corresponda*
1. Católica 2. Evangélica 3. Mormona 4. Testigos de Jehová 5. Judía 6. Otra Religión: 7. Ninguna Religión

58. En cuanto a la religión Ud. es: (*Encierre en un círculo el número de su respuesta)*
1. Muy religioso/a 2. Un poco religioso/a 3. Nada religioso/a

59.¿Cuántas personas viven en su casa? I*nclúyase)*…….....personas

60. ¿Quiénes son esas personas? *(Marque todas las respuestas que correspondan)*
1. Vivo sola (o) 2. Mis padres 3. Pareja o cónyuge 4. Mis hijos
5. Si es más de una opción señale sus números (.....) (.....) y (.....)
6. Otros ¿Quiénes?.....

61. Si Ud. tiene hijos ¿Cuántos son? *(Por favor, señale en número su respuesta)-* ……...

62. Intensidad con que siente que ocurren las siguientes situaciones *(encierre en un círculo solo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	Ocasionalmente	Frecuente Mente	Siempre
a. Su familia se preocupa por sus sentimientos	1	2	3	4
b. Su familia lo entiende	1	2	3	4
c. Las reglas en su casa son claras	1	2	3	4
d. Su familia y Ud. tienen momentos de alegría juntos	1	2	3	4
e. En su familia existen episodios de violencia	1	2	3	4
f. Cuenta con el apoyo comunicación y cercanía de su pareja frente a las dificultades	1	2	3	4
g. Su familia valora su trabajo	1	2	3	4
h. Los problemas se conversan en casa	1	2	3	4
i. Ud. es una persona optimista	1	2	3	4
j. Tiene tiempo para compartir con sus padres sus hijos y su familia los fines de semana.	1	2	3	4
k. Ud. comparte algunas comidas cada día en familia	1	2	3	4
m. Las vacaciones son respetadas, y las toma en familia	1	2	3	4
n. En su tiempo libre puede desarrollar actividades como deporte pintura, lectura, teatro, cine.	1	2	3	4
o. Puede pasar las fiestas tradicionales en familia	1	2	3	4

63. De las siguientes afirmaciones en relación con su familia *(encierre en un círculo solo el número que corresponda a su respuesta en cada caso)*

	Nunca	**Rara vez**	**Algunas veces**	**re**
a. Dedico tiempo cada día para hablar con mis hijos	1	2	3	4
b. Me satisface cómo converso con mis hijos	1	2	3	4
c. Mis hijos me expresan fácilmente sus sentimientos.	1	2	3	4
d. Creo que entiendo a mis hijos	1	2	3	4
e. Mis hijos cuentan conmigo si están en dificultades	1	2	3	4
f. Mis hijos cuentan o contaron con mi ayuda para supervisar sus tareas escolares.	1	2	3	4
g. Llego a casa cuando ya todos duermen	1	2	3	4
h. Siento que me he perdido muchos momentos significativos de mi familia	1	2	3	4

64. En las tareas y responsabilidades de su hogar: *(por favor encierre en un círculo su respuesta)*

1. Colabora toda la familia
2. Son tareas que debe hacer al llegar del trabajo

3. Ud. tiene ayuda de alguien a quien debe pagar
4. Otra ¿Cuál? ……

65. Si tiene hijos en edad escolar, ¿quién cuida de ellos mientras Ud. trabaja?
(*Por favor responda la alternativa que más se ajuste a la realidad*
1. La asesora del hogar
2. La abuela paterna
3. La abuela materna
4. Una vecina
5. Las(os) hermanas(os) mayores
6. Mi cónyuge
7. Esperan solos que un adulto llegue
8. No tengo hijos en edad escolar
9. Otro ¿Cuál? ¿ ……

AHORA QUEREMOS PREGUNTARLE SOBRE SU SALUD

66. Respecto de su salud (Marque *el número que corresponda a su respuesta)*
1. Se realiza un control médico periódico (semestral o anual)
2. No se ha realizado un control médico hace años

a) Si no controla su salud periódicamente, esto ocurre por:
1. No tiene tiempo de preocuparse de ese tema
2. No cuenta con dinero para realizarse un control
3. No cree que necesite controlarse

b) En cuanto a su salud Dental (Marque *el número que corresponda a su respuesta)*
1. Se realiza un control con dentista periódico (semestral o anual
2. Asiste al dentista sólo si tiene algún problema
3. Quisiera realizar control con dentista, pero no tiene recursos económicos
4. Hace……años que no va al dentista

67. ¿Tiene actualmente alguna de las siguientes enfermedad diagnosticada por un médico? *(Marque con un círculo el número de respuesta).Puede marcar más de una opción*
1. Diabetes 2. Enfermedad Coronaria 3. Hipertensión
4. Sobrepeso u Obesidad 5. Depresión 6. Músculo- esquelética
7. Problemas de la voz 8. Estrés 9. Gineco-urológicos
10.Otras……

68. ¿Cuántas licencias ha tenido en éste último año? ¿Cuántos días de licencia ha tenido en el último año? *(por favor ponga en número sus respuestas)*
1 Nº de licencias …… .
2. Nº de días totales de licencia en el último año……días

3. No ha tenido licencia en el último año

69. Si respondió si ¿cuál fue la causa? (Puede marcar más de una opción)
1. Diabetes 2. Enfermedad Coronaria 3. Hipertensión
4. Sobrepeso u Obesidad 5. Depresión 6. Músculo- esquelética
7. Problemas de la voz 8. Estrés 9. Gineco-urológicos
10.Otras……

DESEAMOS SABER ALGO SOBRE SUS HÁBITOS Y COSTUMBRES

70. ¿Con qué frecuencia Ud. realiza actividad física o deportiva?
1. No realizo actividad física 2. Una o dos veces por semana
3. Tres v/semana, una hora c/vez o más 4. 30 minutos diarios o más

71. ¿En caso de practicar menos de tres veces por semana actividad física? ¿Cuál es la razón?
1. Exceso de trabajo, que no deja tiempo para otras cosas
2. No me interesa, no me gusta el deporte, me entretengo en otras cosas en mi tiempo libre
3. Otra ¿Cuál?.....

HÁBITOS DE ALIMENTACIÓN Y USO DEL TIEMPO LIBRE

72. De las siguientes afirmaciones la que mejor identifica su modo de comer es:
1. Como cuatro comidas diarias, nutritivas balanceadas y ordenadas
2. Como a cualquier hora, mucha comida rápida por falta de tiempo
3. A veces como poco, a veces mucho, depende
4. Tengo dieta por indicación médica

73. Respecto de las siguientes afirmaciones: (Marque con un círculo la que considere mas correcta)

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre
1. Consume mucha azúcar, sal o comida chatarra con mucha grasa	1	2	3	4
2. Consume café, té o bebidas colas, que tienen cafeína en el día	1	2	3	4
3. Se repite los platos de comida	1	2	3	4
4. El fin de semana duerme y casi no sale de casa	1	2	3	4
5. ¿Come mientras realiza otras actividades? (TV, lectura)	1	2	3	4
6. La TV., Internet, películas y libros ¿son sus más frecuentes diversiones en las horas libres?	1	2	3	4

8. El deporte, caminata, camping, pesca bicicleta y actividades al aire libre ¿son sus más frecuentes diversiones en las horas libres?	1	2	3	4
9. Asistir al teatro, cine, ballet, ópera y espectáculos, ¿son sus más frecuentes diversiones en las horas libres?	1	2	3	4

74. ¿Cuándo fue la última vez que controló su peso?

1. En esta semana 2. Hace más de seis meses 3. Nunca me peso

75. ¿Cuánto cree que pesa? …….Kg. **¿Cuánto mide?.....**..cm.

PREGUNTAREMOS SOBRE ALGUNOS HÁBITOS, PERCEPCIONES, Y OPINIONES LABORALES

76. Sobre las siguientes afirmaciones exprese cuál es su opinión. En su trabajo Ud. quisiera que: *(Encierre en un círculo su alternativa correcta para cada caso)*:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Le aumentaran el salario	1	2	3	4
b. Dieran un bono por años de servicio	1	2	3	4
c. Otorgaran estimulo económico por las capacitaciones	1	2	3	4
b. Inyectaran recursos para mejorar el entorno laboral y las condiciones laborales (contratos, sueldos)	1	2	3	4
c. Se otorgara educación continua a los profesores	1	2	3	4
d. Se intercambiaran experiencias con profesores de su colegio y de otros establecimientos	1	2	3	4
e. Capacitaran a los profesores en las nuevas tecnologías	1	2	3	4
f. Se capacitara a los profesores sobre temas de familia violencia, drogas, sexualidad, manejo de conflictos	1	2	3	4
g. Se recuperara el prestigio de la profesión	1	2	3	4

77. Responda las siguientes afirmaciones con la mayor veracidad que le sea posible.

1. Tiene casa propia, sin deuda 2. Ya compró su segunda vivienda para renta
3. Arrienda casa 4. Vive en casa de sus padres
5. Vive de allegado
6. Tiene casa propia, y la está cancelando con un crédito hipotecario

78. Sus ingresos mensuales: (encierre en un círculo el número de su opción)

	Si	NO
a) Son suficientes para cubrir sus gastos	1	2
b) Su nivel de endeudamiento está por sobre el 50% de su ingreso (vivienda, tarjetas casas comerciales, bancarias, automóvil etc.)	1	2
c) Su ingreso le permite gastos en viajes y bienes suntuarios, y cubre todos sus gastos.	1	2
d) Tiene ahorros o inversiones de los que podría disponer en una emergencia	1	2
e) Tiene capacidad de ahorro	1	2

79. En relación con su salud Ud. y su familia se atienden en:

1. El sistema público de salud (Fonasa y hospital)
2. Tiene Isapre, y se atiende en clínicas privadas
4. Tiene Isapre, más un seguro de salud
5. Tiene derecho a atención de salud F.F.A.A
6. Otro: Explique.....

80. Responda las siguientes afirmaciones con la mayor veracidad posible

	SI	NO
La mayor parte de su ingreso se destina a vivienda y Educación	1	2
Sus hijos estudian en colegios o Universidades pagadas	1	2
Acostumbra pagar sus cuentas al día	1	2
Paga sus cuentas con atraso por falta de dinero	1	2
Paga las cuentas con atraso por falta de organización y tiempo.	1	2
¿Ha estado en DICOM alguna vez?	1	2
¿Cuenta para su vejez con un ahorro previsional suficiente?	1	2
¿Considera que su ingreso es proporcional a sus responsabilidades?	1	2
¿Cree que su profesión tiene un impacto negativo en su calidad de vida?	1	2
¿Desearía haber elegido otra profesión?	1	2
¿Cree que los profesores pueden promover cambios en las conductas y salud de los alumnos?	1	2
¿Cree que es necesario mejorar la calidad de vida de los profesores y sus familias?	1	2

Muchas gracias por su confianza y colaboración

Anexo Nº 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO (Aplicación de Encuesta EVALPROF)

Estimados Profesores: Deseamos informarles que quién suscribe, Sylvia Santander Rigollet, Médico Cirujano, Doctorante del 4º semestre del Doctorado en Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la educación, se encuentra desarrollando su proyecto Doctoral titulado "Trabajo, Familia, Salud, Estilo de vida y Calidad de vida de los profesores: Una tarea para el presente." El objetivo de ésta investigación es conocer la situación social económica y familiar de los profesores, la realidad del medio en que se desenvuelven a diario, sus hábitos y conductas y sus problemas de salud. El estudio se realizará en un grupo representativo de profesores de todas las dependencias de la Región Metropolitana.

La participación en esta investigación es voluntaria, por lo que le invitamos a participar leyendo en primer lugar el consentimiento informado, firmándolo si Ud. acepta participar. Luego de ello se le entregará una encuesta de 80 preguntas; supone un tiempo de aplicación de 25 minutos aproximados; es una encuesta auto-administrada, en la que no debe poner ninguna identificación, (anónima). Las encuestas se recogerán en una urna sellada para resguardo de la confidencialidad de la información. Si durante el proceso no desea contestar alguna pregunta de la encuesta, puede omitirla; si no desea completar la encuesta, puede ponerla en la urna de recolección sin dar mayor explicación.
La presentación de resultados en el informe final no identificará en forma alguna a las personas que han participado voluntariamente en esta encuesta, resguardándose en todo momento la información y las personas.
Su colaboración sincera es muy importante para nosotros, pues nos permitirá aumentar el conocimiento en el tema de calidad de vida de éste importante grupo de profesionales.

Agradecemos su participación y contamos con su colaboración
Atte.
Dra. Sylvia Santander Rigollet - Investigadora responsable
Dirección de Investigación UMCE 2412441-Cel: 93349164
silvia.santander@gmail.com investi@umce.cl

Santiago, Noviembre del 2009

Por medio del presente documento, declaro haber leído el consentimiento informado en que se me invita a participar en el proyecto "Trabajo, Familia, Salud, Estilo de vida y Calidad de vida de los profesores: Una tarea para el presente. He sido informado(a) sobre los objetivos de esta investigación, sobre la recolección anónima de los datos, así como sobre la confidencialidad del manejo de ellos. En esos términos, manifiesto mi deseo de participar en forma voluntaria en este estudio

(Firma y Nombre)

Fecha: Noviembre del 2009