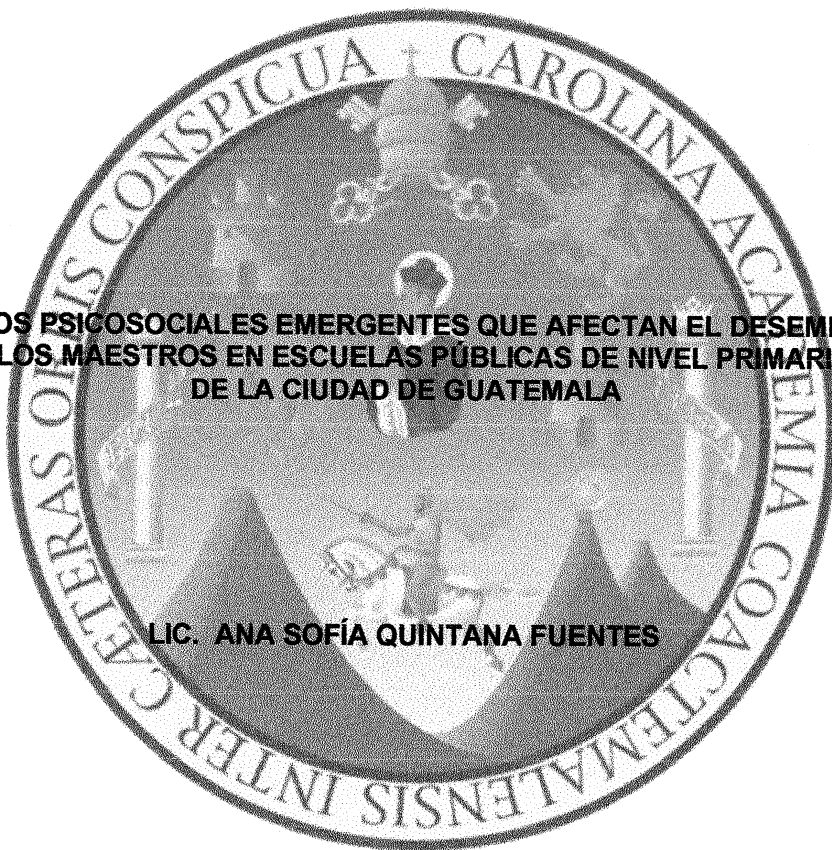


**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS  
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS HUMANOS**



**RIESGOS PSICOSOCIALES EMERGENTES QUE AFECTAN EL DESEMPEÑO  
DE LOS MAESTROS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIO,  
DE LA CIUDAD DE GUATEMALA**

**LIC. ANA SOFÍA QUINTANA FUENTES**



Guatemala, febrero de 2017.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS  
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN ADMINISTRACION DE RECURSOS HUMANOS



**RIESGOS PSICOSOCIALES EMERGENTES QUE AFECTAN EL DESEMPEÑO DE LOS  
MAESTROS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIO, DE LA CIUDAD DE  
GUATEMALA**

Informe final de tesis para la obtención del Grado de Maestro en Ciencias, con base en el "Normativo de Tesis para Optar al Grado de Maestro en Ciencias", aprobado por la Honorable Junta Directiva de la Facultad de Ciencias Económicas, en la resolución contenida en el Numeral 6.1, Punto SEXTO del Acta 15-2009 de la sesión celebrada el 14 de julio de 2009.

Asesor:

DOCTORA ZULMA VIOLETA FLORIÁN CARBONELL

Autor:

LIC. ANA SOFÍA QUINTANA FUENTES

Guatemala, Febrero de 2017.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS  
HONORABLE JUNTA DIRECTIVA

Decano: Lic. Luis Antonio Suárez Roldán  
Secretario: Lic. Carlos Roberto Cabrera Morales  
Vocal I: Lic. Carlos Alberto Hernández Gálvez  
Vocal II: Lic. Byron Giovanni Mejía Victorio  
Vocal IV: P.C. Marlon Geovani Aquino Abdala  
Vocal V: P.C. Carlos Roberto Turcios Pérez

JURADO EXAMINADOR QUE PRACTICÓ EL  
EXAMEN PRIVADO DE TESIS SEGÚN EL  
ACTA CORRESPONDIENTE

Presidente: MSc. Juan Amoldo Borrayo Solares  
Secretario: MSc. Alfredo Paz Subillaga  
Examinador: MSc. Nohemí Clarivel Carrillo



## ACTA No. 44-2016

En la Sala de Reuniones del Edificio S-11 de la Escuela de Estudios de Postgrado, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de San Carlos de Guatemala, nos reunimos los infrascritos miembros del Jurado Examinador, el **8 de noviembre** de 2016, a las **18:00** horas para practicar el **EXAMEN GENERAL DE TESIS** de la Licenciada **Ana Sofía Quintana Fuentes**, carné No. **9218091**, estudiante de la Maestría en Administración de Recursos Humanos de la Escuela de Estudios de Postgrado, como requisito para optar al grado de Maestro en Administración de Recursos Humanos. El examen se realizó de acuerdo con el normativo de Tesis, aprobado por la Junta Directiva de la Facultad de Ciencias Económicas en el numeral 6.1, Punto SEXTO del Acta 15-2009 de la sesión celebrada el 14 de julio de 2009.

Cada examinador evaluó de manera oral los elementos técnico-formales y de contenido científico profesional del informe final presentado por el sustentante, denominado **"RIESGOS PSICOSOCIALES EMERGENTES QUE AFECTAN EL DESEMPEÑO DE LOS MAESTROS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIO DE LA CIUDAD DE GUATEMALA"**, dejando constancia de lo actuado en las hojas de factores de evaluación proporcionadas por la Escuela. El examen fue **APROBADO** con una nota promedio de **74** puntos, obtenida de las calificaciones asignadas por cada integrante del jurado examinador. El Tribunal hace las siguientes recomendaciones: Que el sustentante incorpore las enmiendas señaladas dentro de los 30 días hábiles siguientes.

En fe de lo cual firmamos la presente acta en la Ciudad de Guatemala, a los ocho días del mes de noviembre del año dos mil dieciséis.

MSc. Juan Arnaldo Borrero Solares  
Presidente

MSc. Alfredo Paz Subillaga  
Secretario



MSc. Nohermi Clarivel Carro Reyes  
Vocal I

Licda. Ana Sofía Quintana Fuentes  
Postulante



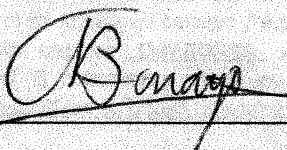


**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS**  
**ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**

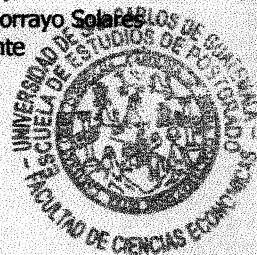
## ADENDUM

El infrascrito Presidente del Jurado Examinador CERTIFICA que la estudiante Ana Sofía Quintana Fuentes, incorporó los cambios y enmiendas sugeridas por cada miembro examinador del Jurado.

Guatemala, 10 de enero de 2017.

(f) 

MSc. Juan Arnoldo Borrayo Solares  
Presidente





FACULTAD DE CIENCIAS  
ECONOMICAS

EDIFICIO 'S-8'  
Ciudad Universitaria zona 12  
GUATEMALA, CENTROAMERICA

**DECANATO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS,  
GUATEMALA, SEIS DE MARZO DE DOS MIL DIECISIETE.**

Con base en el Punto QUINTO, inciso 5.1, subinciso 5.1.3 del Acta 03-2017 de la sesión celebrada por la Junta Directiva de la Facultad el 28 de febrero de 2017, se conoció el Acta Escuela de Estudios de Postgrado No. 44-2016 de aprobación del Examen Privado de Tesis, de fecha 08 de noviembre de 2016 y el trabajo de Tesis de la Maestría de Recursos Humanos: "RIESGOS PSICOSOCIALES EMERGENTES QUE AFECTAN EL DESEMPEÑO DE LOS MAESTROS EN ESCUELAS PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIO DE LA CIUDAD DE GUATEMALA", que para su graduación profesional presentó la licenciada ANA SOFÍA QUINTANA FUENTES, autorizándose su impresión.

Atentamente,

**"ID Y ENSEÑAD A TODOS"**

LIC. CARLOS ROBERTO CABRERA MORALES  
SECRETARIO

LIC. LUIS ANTONIO SUÁREZ ROLDÁN  
DECANO



M.CH

## **ACTO QUE DEDICO**

**A DIOS Y A LA VIRGEN MARÍA:** Porque son la fuerza que día a día me levanta. Gracias por todas las bendiciones recibidas.

**A MIS HIJOS:** María Isabel y Daniel Estuardo, gracias por la paciencia en los momentos de sacrificio, los amo inmensamente.

**A MIS PADRES:** Por impulsarme siempre a alcanzar mis sueños.

**A LAURA Y GLENDY:** Amigas incondicionales que han sido apoyo y dirección en momentos difíciles. Dios las bendiga.

**A MI ASESORA DE TESIS:** Doctora Violeta Florián Carbonell, por su profesionalismo y apoyo para elaborar esta investigación. Muchas gracias.

**A LA ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO DE LA UNIVERSIDAD DE**

**SAN CARLOS DE GUATEMALA:** En especial a todo el personal docente quienes contribuyen a formar nuevos maestros en las ciencias económicas.

**A LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA:** Por contribuir al engrandecimiento del país, al formar profesionales éticos y competentes.

**A LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA:** Que se esfuerzan por hacer bien las cosas, a pesar de las circunstancias y que colaboraron con esta investigación.

## CONTENIDO

<b>RESUMEN</b>	<b>i</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>iii</b>
<b>1. ANTECEDENTES</b>	<b>1</b>
1.1 Sector de estudio: escuelas públicas de la ciudad de Guatemala	1
1.2 Temática central: riesgos psicosociales emergentes que afectan el desempeño docente	3
1.3 Investigaciones realizadas sobre riesgos psicosociales emergentes en el sector educación.	6
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>10</b>
2.1 Historia y evolución de la Educación Primaria en Guatemala	10
2.2 Organización y administración de las escuelas públicas de educación primaria en Guatemala	11
2.3 Principios y fines de la Educación Primaria en Guatemala	12
2.4 Situación actual de las escuelas públicas en la ciudad de Guatemala	13
2.5 Panorama general en Guatemala: Crimen y violencia	18
2.6 Riesgos psicosociales emergentes	20
2.7 Mobbing en las escuelas públicas de educación primaria.	23
2.8 Violencia en el ámbito educativo primario de la ciudad de Guatemala	28
2.9 Acoso sexual en el ámbito educativo: Entre pares (maestro-maestro), de subordinados (estudiante-maestro), de autoridades (Director-maestro).	32
2.10 Tecno-estrés: causas y efectos en el desempeño docente.	35
2.11 Costos sociales y económicos que imponen los riesgos psicosociales emergentes presentes en las escuelas públicas.	36
2.12 El Rol docente y su desempeño en las escuelas públicas de la ciudad de Guatemala.	38
2.13 La gestión y evaluación del desempeño	38
2.14 Indicadores que miden el desempeño docente en Guatemala	40
2.15 La seguridad y salud ocupacional como herramienta de gestión del Recurso Humano	45
<b>3. METODOLOGÍA</b>	
3.1 Definición del problema	47
3.2 Objetivos	47
3.3 Hipótesis	48

3.4	Métodos y técnicas	49
3.5	Alcances y limitaciones	52
3.6	Técnicas de investigación aplicadas	54
3.7	Elaboración del análisis estadístico	56
<b>4.</b>	<b>PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO REALIZADO CON MAESTROS QUE LABORAN EN ESCUELAS PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIO EN LA CIUDAD DE GUATEMALA</b>	<b>59</b>
4.1	Riesgos psicosociales emergentes que enfrentan los maestros que laboran en las escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala	59
4.2	Indicadores de desempeño de los maestros que laboran en las escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala	70
4.3	Coefficiente de correlación de Pearson	77
<b>6.</b>	<b>PLAN PARA LA ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA DE GESTIÓN DE RIESGOS PSICOSOCIALES EMERGENTES EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA CIUDAD DE GUATEMALA.</b>	<b>86</b>
6.1	Presentación	86
6.2	Justificación	87
6.3	Objetivo General	87
6.4	Objetivos específicos	88
6.5	Construcción de la propuesta	88
6.6	Desarrollo de la propuesta	89
	<b>CONCLUSIONES</b>	<b>91</b>
	<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>93</b>
	<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>94</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>97</b>



## INDICE DE TABLAS

No.	Título	Página
1	Estadísticas de nivel primario 2015 de la Ciudad de Guatemala	1
2	Total de maestros de educación primaria a nivel nacional	2
3	Distribución de maestros de educación primaria a nivel nacional	2
4	Lugares donde ocurrió el acoso sexual reportado por docentes de nivel primaria	16
5	Incivildades en las escuelas de educación primaria de la Ciudad de Guatemala	17
6	Distribución de la población de educación primaria por sexo, etnia y área.	17
7	Incidencia de síntomas psicosomáticos en víctimas de acoso laboral	28
8	Reporte de víctimas de violencia en la escuela	30
9	Reporte de incivildades en las escuelas primarias	31
10	Porcentaje de docentes por nivel afectados por acoso sexual	33
11	Porcentaje por tipo de acosador reportado por el docente	33
12	Nivel de satisfacción pruebas MINEDUC 2010-2011	44
13	Indicadores de progreso en estudiantes de primaria 2010-2011	44
14	Distribución por zonas, de los maestros participantes en la investigación sobres Riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala.	53
15	No. de reactivos para establecer la existencia de riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.	55
16	No. de reactivos para conocer el nivel de desempeño docente, en las escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.	55
17	Resumen de la valoración total del Riesgo psicosocial emergente: Acoso laboral o Mobbing, en las Escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala.	61
18	Comparativa de los resultados obtenidos con relación al porcentaje de presencia de Acoso laboral o Mobbing, en las Escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala.	61
19	Resumen de la valoración total del Riesgo psicosocial emergente: Acoso sexual en las Escuelas públicas de educación primaria, de la ciudad de Guatemala.	63
20	Comparativa del porcentaje de presencia de Acoso sexual presente en las Escuelas públicas de nivel primario, de la Ciudad de Guatemala.	63

<b>21</b>	Resumen de la valoración del Riesgo Psicosocial emergente: violencia y delincuencia dentro y fuera de las Escuelas públicas de educación primaria, en la ciudad de Guatemala.	65
<b>22</b>	Comparativa del nivel de Violencia y delincuencia presente en Escuelas públicas de nivel primario, de la Ciudad de Guatemala.	65
<b>23</b>	Resumen de la valoración total de la presencia de Tecno-estrés en Escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala.	67
<b>24</b>	Comparativa del porcentaje de presencia de Tecno-estrés en las Escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala.	67
<b>25</b>	Valoración total de riesgos psicosociales emergentes en general por tipo de Escuela (de niñas, mixtas y de niños).	68
<b>26</b>	Resumen del porcentaje de presencia de riesgos psicosociales emergentes en general por tipo de Escuela (de niñas, mixtas y de niños).	69
<b>27</b>	Resumen de la valoración de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niñas, de la ciudad de Guatemala.	71
<b>28</b>	Resumen del porcentaje de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niñas, de la ciudad de Guatemala.	72
<b>29</b>	Resumen de la valoración de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario mixtas, de la ciudad de Guatemala.	74
<b>30</b>	Resumen del porcentaje de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario mixtas, de la ciudad de Guatemala.	74
<b>31</b>	Resumen de la valoración del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niños, de la ciudad de Guatemala.	76
<b>32</b>	Resumen del porcentaje de nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niños, de la ciudad de Guatemala.	76
<b>33</b>	Resumen del porcentaje de nivel de desempeño de los maestros que laboran en Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.	76
<b>34</b>	Resultados totales del estudio en las Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala.	77
<b>35</b>	Desarrollo del Coeficiente de Pearson.	77
<b>36</b>	Resumen de la valoración y hallazgos de Riesgos psicosociales emergentes en Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.	82

<b>37</b>	Resumen del porcentaje del nivel de desempeño de los maestros en Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.	<b>84</b>
<b>38</b>	Comparativa del porcentaje de presencia de Riesgos psicosociales emergentes con el porcentaje del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala.	<b>85</b>

### **INDICE DE CUADROS**

<b>No.</b>	<b>Título</b>	<b>Página</b>
<b>1</b>	Comparativa de las actitudes y comportamientos de una persona víctima de mobbing, antes y después del suceso.	<b>36</b>
<b>2</b>	Variable Independiente	<b>67</b>
<b>3</b>	Variable Dependiente	<b>68</b>
<b>4</b>	Tipología de la unidades de análisis	<b>69</b>

### **INDICE DE FIGURAS**

<b>No.</b>	<b>Título</b>	<b>Página</b>
<b>1</b>	Instrumento de la técnica de encuesta: cuestionario basado en la escala Likert.	<b>72</b>

## RESUMEN

“La educación es un derecho fundamental y la base del progreso de cualquier país...”, es la afirmación que el secretario de las Naciones Unidas Ban Ki-moon hace con motivo de la apertura del 69º. período de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Esta es una de las razones por las que se hace urgente dirigir la atención a los problemas que se manifiestan en el sector educativo de Guatemala.

En la actualidad existen circunstancias adversas que deben enfrentar los maestros en las escuelas públicas de educación primaria de la Ciudad de Guatemala, derivadas de los cambios tan drásticos que han acaecido en la sociedad guatemalteca. Con la aparición de Riesgos psicosociales emergentes se hace prioritario tomar acciones que limiten su incidencia en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.

La cuestión es, que la falta de gestión de los riesgos psicosociales emergentes en las escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala, impacta en el desempeño docente de los maestros que laboran en ellas, repercutiendo en la calidad de la educación que se ofrece y, por consiguiente limitando el desarrollo social y económico del país.

Para establecer los escenarios que se generan debido a estas circunstancias y la relación de los riesgos psicosociales emergentes en las escuelas Públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala con el desempeño docente, se utilizó el método científico dando pie a la investigación documental con la consulta bibliográfica de libros, estudios y revistas científicas que abordan el tema, así como la investigación de campo que por medio de la técnica de encuesta y como instrumento un cuestionario basado en una escala Likert, permitieron obtener información y relevante para obtener los resultados siguientes:

Acoso laboral o mobbing tiene un nivel de presencia en estas instituciones educativas del 32%, el acoso sexual un 46%, la violencia y delincuencia dentro y fuera de la escuela un 60% y el tecnoestrés generado por el uso de la tecnología un 34%. En cuanto a las condiciones de infraestructura, mobiliario y recursos didácticos o pedagógicos la percepción de los maestros es que las Escuelas públicas de educación primaria solo reúnen el 61% de condiciones necesarias para desarrollar su trabajo.

Por último, el nivel de desempeño de los maestros en las escuelas públicas de educación primaria que operan en la ciudad de Guatemala, se estableció de acuerdo al género de población que

atienden, es decir que los maestros que laboran en las escuelas públicas de niñas presentan un 26% en el nivel de subdesempeño, los que trabajan en escuelas públicas mixtas un 21% y los que están en escuelas públicas de niños solamente un 17%. El promedio de desempeño docente en las escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala, tomando en cuenta la muestra total de 358 oscila en un 21%.



## INTRODUCCIÓN

Soria y Chiroque (2004) en el informe No. 23 de pedagogía popular expresan que: "El maestro constituye el sujeto de mayor importancia para el cambio y el mejoramiento de la calidad educativa, por lo que se debe tener en cuenta la existencia de ciertos factores que tienen que ver con su desarrollo personal y su labor en el aula, lo que finalmente va a determinar en gran medida la calidad de los aprendizajes de los educandos".

Sin embargo, es importante reconocer que, en el ámbito educativo, se han enfocado los esfuerzos a desarrollar competencias para la aplicación del CNB (Currículo Nacional Base), descuidando otros aspectos también trascendentales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tal es el caso de la Seguridad y salud ocupacional, que es un tema incipiente en el país y que solo se ha enfocado a la industria guatemalteca, olvidando que los maestros llevan una carga emocional grande al interactuar con niños, por lo menos cuatro horas diarias durante 180 días año. Contrario a países como España, que trabaja duro por ofrecer herramientas viables en este campo, para que los maestros puedan tener un ambiente sano y adecuado para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pero esto no se queda allí, con los cambios tan drásticos acaecidos en la sociedad guatemalteca, han surgido Riesgos psicosociales emergentes que amenazan con minar el desempeño docente de los maestros en Escuelas públicas de educación primaria establecidas en la ciudad de Guatemala, repercutiendo directamente en la calidad de la enseñanza.

La cuestión es, que la presencia de Riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala, afectan negativamente el desempeño de los maestros. Por lo tanto, el objetivo general de esta investigación es determinar en qué medida la existencia de Riesgos psicosociales emergentes en la Escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala, afectan el desempeño de los docentes.

Como objetivos específicos se tienen:

- a. Evaluar la presencia de los riesgos psicosociales emergentes a los que se expone el maestro en el desarrollo de su actividad laboral, en las escuelas públicas de la ciudad de Guatemala, para establecer si existe relación con su desempeño.

- b. Conocer aspectos del desempeño docente de acuerdo a las leyes y políticas de educación, para hacer una correlación que permita establecer si los riesgos psicosociales emergentes presentes en el entorno educativo tienen alguna incidencia en el desempeño de los maestros.
- c. Elaborar una propuesta que ayude a enfrentar con eficiencia los Riesgos psicosociales emergentes que existen en las Escuelas Públicas de Educación primaria de la Ciudad de Guatemala, para minimizar el impacto negativo que puedan tener, en el desempeño de los maestros.

Para mejor comprensión del estudio, este documento se ha integrado de la forma siguiente:

El Capítulo Uno, permite al lector adentrarse en el tema de manera que logre comprender la dimensión del estudio, pues aquí se dilucidan los antecedentes y la problemática a abordar, para terminar con la justificación del estudio, de tal forma que se evidencie un argumento claro y relevante que otorgue la importancia debida a la investigación.

El Capítulo Dos, contiene el soporte teórico del estudio, que como expresa Sampieri (2003) "provee de un marco de referencia para interpretar los resultados del estudio... orienta sobre cómo habrá de realizarse...". Es en esta parte donde al desarrollar los temas, se logra consolidar la hipótesis propuesta, misma que adosada a las variables y metodología utilizada, van dando forma a la investigación.

En el Capítulo Tres, se expone la metodología utilizada, basada en el método científico, planteando una Hipótesis y especificando las variables de estudio, así como los respectivos indicadores y medios de verificación. También se especifican las técnicas de investigación utilizadas y el instrumento que ayudó a validar el estudio.

En el Capítulo Cuatro y Cinco, se presentan los resultados obtenidos de la investigación de campo, de tal manera que puedan visualizarse y entenderse claramente para su posterior análisis.

El Capítulo seis corresponde al análisis de datos, en el que con detalle se realiza la concatenación de la información de cada una de las variables del estudio, para poder establecer por medio del Coeficiente de Correlación si se prueba la hipótesis planteada.

Al final se presentan las conclusiones de la investigación, que reúnen la información más importante de los resultados obtenidos, para dar pie a las recomendaciones que van dirigidas a realizar propuestas que ayuden a minimizar el problema en cuestión.

Se tiene la convicción de que este trabajo puede hacer aportes significativos para la educación, porque al establecer una parte importante del origen de los problemas en el sector, ya pueden plantearse acciones estratégicas que sean congruentes con la realidad nacional.

No hay duda que cuando se aborda un tema tan complejo e interesante como lo son las circunstancias que enfrenta el maestro en las Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala, merece la pena trabajar duro para poder hacer un aporte relevante que abra nuevos horizontes en la gestión de recursos humanos.

## 1. ANTECEDENTES

### 1.1 Sector de estudio: Escuelas públicas de la ciudad de Guatemala

La educación primaria en Guatemala, es obligatoria para los niños de 7 a 14 años, comprende seis años de estudios divididos en dos ciclos de 3 años cada uno. Según el informe de Datos Mundiales de Educación 2010/11, recopilado por la UNESCO, la educación primaria en el país, se plantea como una fase de la formación integral de los guatemaltecos del mañana, en la cual los conocimientos, destrezas y habilidades prácticas tienen tanta importancia como el desarrollo de la identidad personal y autoestima de los estudiantes.

De acuerdo al anuario estadístico 2015 del Ministerio de Educación, el sector de educación pública del nivel primario estuvo conformado como se muestra en la tabla No. 1

**Tabla No. 1**

<b>Estadísticas Nivel Primario 2015 de la Ciudad de Guatemala</b>		
No. Escuelas de nivel primario que funcionaron en la ciudad de Guatemala	No. De docentes que laboraron en las escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala	Promedio de alumnos por docente en las escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala
427	5121	27

Fuente: elaboración propia con información del MINEDUC.

Estos datos reflejan que el sector público atiende al 48% de la población inscrita en la ciudad de Guatemala, que asciende a 256,729 niños en el nivel primario de primero a sexto grado y reúne al 32% de los 15,980 profesionales en educación que laboraron en la ciudad de Guatemala durante el ciclo escolar 2015. Aunque este último dato se ve alterado, por el hecho de que muchos de los docentes tienen doble jornada, es decir laboran en el sector público y privado. El promedio de estudiantes por maestro es aceptable, pues uno de los parámetros para promover la calidad en la educación es que la relación alumnos-maestro no sea mayor de 40.

De acuerdo al informe El estado de las políticas docentes (2015), laboran en el sector público a nivel nacional correspondiente al nivel primario 86,150 maestros, de los cuales el porcentaje de hombres y mujeres se refleja en la Tabla No. 2

Tabla No. 2

<b>Total de maestros de educación primaria a nivel nacional</b>		
Total de maestros educación primaria a nivel nacional	Mujeres 62%	Hombres 38%
<b>86,150</b>	<b>53,488</b>	<b>32,662</b>

Fuente: Elaboración propia con información del MINEDUC.

Como puede apreciarse el género femenino está involucrado en la docencia un 12% más que los hombres. Como no existe un dato específico acerca el porcentaje establecido solo en la ciudad de Guatemala, es importante hacer una relación del conglomerado de maestros por género y área, para darse una idea de cómo puede conformarse el universo de esta investigación.

Tabla No. 3

**Distribución de maestros de educación primaria a nivel nacional**

Género	Cantidad	Área Urbana 34%	Área Rural 66%
Mujeres	<b>53,488</b>	<b>18,186</b>	<b>35,302</b>
Hombres	<b>32,662</b>	<b>11,105</b>	<b>21,557</b>

Fuente: Elaboración propia con información del MINEDUC.

Los datos expresados en la Tabla No. 3, son estimados, pues el Anuario Estadístico del Ministerio de Educación no contiene información acerca de la distribución de maestros por género en la ciudad capital, solo a nivel nacional.

Por cuanto los datos presentados, es evidente que la educación primaria en Guatemala se ha convertido en el mínimo, necesario para poder elevar el índice de desarrollo humano. Según la UNICEF existe una correlación inconfundible entre la educación de la mujer y las tasas de mortalidad. Así mismo, el poder adquisitivo de un jefe o jefa de familia es 19.5% más que el de otro que no concluyó la primaria y por último cada año de educación escolar representa un incremento salarial del 6%.



## **1.2 Temática central: Riesgos Psicosociales emergentes que afectan el desempeño docente**

Montenegro (2003), dilucida que existen condiciones ambientales como la familia, la institución educativa y el contexto social, que influyen en la calidad de la educación, sobre todo porque el docente puede verse desbordado por el conjunto de demandas que recibe de los alumnos y por consiguiente, disminuir la eficiencia en los resultados que se esperan del desempeño que debe tener.

Por lo tanto, si el desempeño del maestro, desde una visión renovada e integral, es el proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y su responsabilidad social para: articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática...para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida". Revista Prelac (2005, p.11), éste se convierte en el punto medular del proceso educativo, tal y como lo expone Navarro (2002): cuando expresa que de todos los factores que inciden en el aprendizaje y la calidad de la educación que reciben los niños y jóvenes, la calidad de la docencia es la más importante.

Entonces es urgente poner atención en los riesgos a los que se expone el maestro en el desarrollo de su trabajo y que pueden afectar tanto su salud física como emocional, pues aunque en Guatemala no existen lineamientos claros para evaluar el desempeño docente, este se convierte en el eje que moviliza el proceso de formación en las instituciones educativas, debido a que define el nivel de calidad del proceso, diseña y ejecuta las estrategias para un aprendizaje efectivo, vislumbra el horizonte hacia dónde dirigir las acciones y acompaña al estudiante a desarrollar las competencias necesarias para enfrentar los desafíos que se le presenten.

Castro–Muñoz (2013), comenta que un estudio realizado en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, indica que la docencia se considera un factor de riesgo para la salud, sobre todo por los constantes cambios de tipo sociocultural con los que deben lidiar los maestros y que dan cabida a nuevos riesgos psicosociales, debido a las condiciones que se generan en los ambientes escolares, aunados a las características propias de la labor educativa como carga de trabajo, relaciones interpersonales intensas, violencia en las aulas, exigencias emocionales, por lo que es uno de los sectores más vulnerables a padecer riesgos, mismos que a menudo se manifiestan en forma de acoso laboral, agresiones tanto verbales como físicas, acoso sexual y tecno estrés.

Ahora bien, todos estos riesgos psicosociales emergentes, que deben enfrentar los maestros en las instituciones educativas, se incrementan en las escuelas públicas de la ciudad de Guatemala, debido a las características de la población que atienden y a la ubicación en la que se encuentran, sobre todo debido a los cambios que la sociedad guatemalteca ha experimentado especialmente en la última década, convirtiéndose en un desafío importante para la educación, tal y como lo expresa Medina (2008): "Son notorios los cambios que existen en el clima escolar, por ejemplo, en 1940 los maestros de las escuelas públicas se quejaban de que los estudiantes hablaban sin permiso, masticaban chicle, corrían por los pasillo, se salían de las filas, violaban el código de vestimenta y arrojaban basura. Cincuenta años después, en 1990, los docentes reportaban faltas como: el consumo de drogas, alcoholismo, embarazo en adolescentes, suicidio, violación, robo y asalto". (p. 2)

Aspectos como estar pendiente de las conductas de los alumnos, captar su atención, conseguir un buen ambiente de trabajo en el aula, tratar la diversidad de las necesidades educativas de los alumnos, hacer frente a los alumnos con menos interés en el estudio, superar los conflictos en el grupo y tratar con los padres de los estudiantes, generan escenarios desafiantes, que pueden repercutir negativamente tanto en la salud como en la estabilidad emocional del maestro, pues acciones tan sencillas como amonestar actitudes violentas en los estudiantes así como corregir y exigir las tareas, pueden desencadenar conflictos que tienen como consecuencias desde insultos y amenazas, hasta violencia física.

Esta situación, da como resultado un trabajo ineficiente del docente, mismo que no puede reflejarse objetivamente por carecer de indicadores y una metodología apropiada para medirse. En el informe de seguimiento PREAL 2015, (Programa de promoción de la Reforma Educativa en América latina y el Caribe), el estado de las políticas en Guatemala, se establece que, aunque el Estatuto Docente contempla una evaluación anual al maestro, ésta se realiza rutinariamente, sin ser una evaluación sistemática del desempeño docente. No se evalúa regularmente a los docentes usando criterios bien definidos, medibles, transparentes, técnicamente sólidos (basados en evidencia) e independientes, que tomen en cuenta el aprendizaje de los alumnos.

De acuerdo al instructivo para la evaluación docente anual de la Junta Calificadora de personal del Ministerio de Educación, todos los directores de las escuelas deben hacer una apreciación de los maestros, en donde se toman en cuenta aspectos como cantidad de permisos, servicios extracargos, superación, méritos especiales y calidad. Este último aspecto, se evalúa tan subjetivamente que no puede ser una referencia válida para saber si el desempeño del maestro es

eficiente o no, pues se basa únicamente en el criterio del director quien toma como punto de partida los resultados de los estudiantes en cuanto a deserción, promoción y repitencia.

Con ello no se puede detectar a aquellos profesionales con un desempeño no aceptable para ayudarles a mejorar y a enfrentar de manera estratégica este hecho, incluyendo opciones de salida del servicio. Al carecer de procesos efectivos de evaluación del desempeño, no es posible vincular los incentivos e incrementos a los resultados del trabajo de los maestros.

Todos estos escenarios dentro del contexto educativo, generados por la presencia de riesgos psicosociales emergentes, afectan directamente el desempeño del maestro, manifestándose en ausencias, desinterés por hacer bien el trabajo y enfermedades de tipo físico, emocional y psicológico que desde todo punto de vista, no permite que la educación sea de calidad y cuyas consecuencias llegan hasta el nivel socioeconómico del país, pues si no se puede proveer a los guatemaltecos de conocimientos y habilidades, no podrán ser más productivos e hilvanar el hilo que une educación, innovación y empleo.

También es importante reconocer que la situación económica y política del país, no genera las condiciones adecuadas para lograr un desarrollo socioeconómico, que permita a los guatemaltecos vivir dignamente, lo que aunado al menoscabo de los valores éticos, crean un escenario un poco hostil para todo guatemalteco, pero para la actividad educativa se convierte en un campo minado, pues además de lidiar con todos los peligros que cualquier guatemalteco enfrenta al salir a la calle, los maestros deben enfrentar mayores desafíos cuando tratan de enseñar y educar a los niños en un ambiente escolar cargado de riesgos e inseguridades, que como ya se mencionó, van desde acoso sexual de alumnos a maestros, mobbing, violencia e insultos tanto de los estudiantes como de sus familias pues es muchos casos pertenecen a pandillas o maras, como se refleja en la Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar realizada por el MINEDUC en el año 2015

Generalmente el maestro, se encuentra en un ambiente escolar agresivo y renuente al cumplimiento de normas, por lo que debe esforzarse más por lograr los objetivos educativos pero también por no generar conflictos y enfrentamientos tanto con los compañeros como con los estudiantes y sus familias.

Ahora bien, el maestro constituye el sujeto de mayor importancia para el cambio y el mejoramiento de una educación con calidad, al ser el engranaje principal para que la maquinaria educativa funcione por medio de un desempeño eficiente y si este se ve afectado en su salud física y emocional, por riesgos psicosociales emergentes, no podrá desarrollarse acorde a los estándares de calidad establecidos por el Ministerio de Educación en Guatemala, pues un docente enfermo no

solo pierde horas de clase en caso de ausentarse para asistir a un centro de salud o por suspensión, sino también en el caso que acudiese a dar clases enfermo o con alguna molestia a su salud, no tendrá el mismo rendimiento en su labor, tanto más cuando se ve afectado en el área emocional con estrés, depresión y otros padecimientos.

Entonces es importante adentrarse en este tema para poder aportar información suficiente y relevante que pueda apoyar tanto la toma de decisiones como el planteamiento de estrategias para minimizar el impacto negativo que puede producir en el sistema.

Si se pone atención en mejorar el entorno donde se desarrolla la actividad educativa, o se proporcionan herramientas al docente para saber enfrentar y manejar todos estos riesgos presentes, se pueden sentar precedentes que permitan apoyar y promover el buen desempeño laboral de los maestros en las escuelas públicas de la ciudad de Guatemala. Para concluir este apartado, es conveniente citar un párrafo de la introducción que encabeza la Encuesta sobre Violencia y Clima Escolar realizada por DIGEBI en 2015:

*“La experiencia escolar condiciona profundamente el proceso evolutivo y madurativo del adolescente, así como también sus visiones, actitudes y relaciones sociales (Carrasco, 2004). Por lo anterior resulta de gran relevancia promover relaciones sanas y ambientes favorables al proceso enseñanza aprendizaje en los establecimientos educativos, con el fin de que en estos predomine un clima escolar que motive el desempeño de los docentes y el desarrollo, el aprendizaje y la preparación para la vida en sociedad de los estudiantes”. (p. 21).*

### **1.3 Investigaciones realizadas sobre Riesgos psicosociales emergentes en el sector educación.**

Establecer la evolución y condiciones actuales del problema objeto de estudio es vital, pero también debe plantearse un punto de partida y conocer qué se ha investigado al respecto en Guatemala o contextos similares, como lo expresa Cifuentes Medina (2003), “Investigar es buscar nuevos conocimientos, tratar nuevos problemas para darles solución, encontrar respuestas por medio de procedimientos científicos, comprobar una hipótesis o una proposición aceptada”. (p.36)

Tomando como punto de partida la premisa anterior, es de notar que los riesgos psicosociales emergentes, tienen poca atención en Guatemala, incluso el Reglamento de Salud y Seguridad Ocupacional, Acuerdo 229-2014 que entró en vigencia el 08 de febrero de 2015, no contempla

estos aspectos tan importantes de la vida laboral de los guatemaltecos, cuanto más en el espacio educativo, disminuyendo así la posibilidad de incluir dentro de la atención médica preventiva y del marco legal guatemalteco, normas que puedan contribuir a minimizar el efecto que este tipo de riesgos pueden tener a mediano y largo plazo en la existencia de los trabajadores.

En Guatemala, se han realizado algunas investigaciones sobre Factores de Riesgo Psicosocial y Riesgos Psicosociales, que aunque parecen términos idénticos tienen enfoques diferentes, pues el factor es la posible causa del riesgo pudiendo o no ocasionar daños, mientras que el riesgo siempre tiene consecuencias negativas para el bienestar y la salud de las personas. En el caso de los Riesgos psicosociales emergentes, se identifican nuevos escenarios o bien el aumento de condiciones ya existentes.

Sin embargo, no se encontraron indicios de algún estudio, tesis o investigación que aborde el tema de los riesgos psicosociales emergentes enfocados al sector educación. Por ejemplo, Alvarado y Monterroso (2011), elaboran la tesis: "Factores psicosociales que inciden en la aplicación del Currículo Nacional Base (CNB)", donde identifican el aspecto económico como una de las barreras más importantes para poder aplicar el CNB, más no hace referencia alguna al desempeño docente o a los riesgos psicosociales emergentes.

También se encuentra el trabajo de Aguilar y Torres (2012), en el que se busca: "realizar un diagnóstico de las condiciones laborales que influyen en el desempeño de la profesión docente para analizar y discutir los factores identificados, para proponer alternativas que propicien el óptimo desempeño del maestro". Sin embargo, este estudio se realiza en una institución educativa privada y el tema que tratan no es vinculante con esta investigación, pues el ámbito educativo público presenta un escenario distinto al del privado.

A nivel institucional la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación DIGEDUCA, realizó en el 2015 una encuesta sobre Violencia y Clima escolar, establece que el clima escolar es un factor determinante para lograr los objetivos educativos y que éste se ve afectado directamente por la violencia que pueda darse en los establecimientos. El estudio se realizó en toda Guatemala, donde participaron 728 instituciones educativas del nivel primario y medio, de las cuales solo nueve escuelas correspondieron a la ciudad capital. También es importante mencionar que la investigación se enfocó tanto en los alumnos como en los maestros.

El informe concluye en que se dan varias formas de violencia en el ámbito escolar, tanto entre pares (docente-docente) como estudiante-docente. Así mismo que estas circunstancias se incrementan en la ciudad de Guatemala, sobre todo en el nivel medio, así como en los grados de quinto y sexto primaria. Aunque se abordan temas relacionados con el punto central de esta



investigación, no hace alusión de todos los riesgos psicosociales emergentes a los que están expuestos los maestros, ni vincula estos con el desempeño de los mismos.

A nivel internacional la Agencia Europea para la Salud y Seguridad en el Trabajo (2007), habla de las previsiones de los expertos sobre la aparición de riesgos psicosociales y su relación con la seguridad y la salud en el trabajo, (para efectos de esta investigación, nuevos riesgos psicosociales y riesgos psicosociales emergentes son conceptos que se utilizarán indistintamente), donde exponen la definición de riesgos psicosociales emergentes y proponen una clasificación de los mismos. El estudio no se dirige a ningún tipo de trabajo en específico, por el contrario, habla del asunto en términos generales.

Así mismo la Oficina Internacional del Trabajo (2010), en el Día Mundial de la Seguridad, presenta un informe acerca de Riesgos Emergentes y nuevos modelos de prevención en un mundo de trabajo en transformación, en este documento expone algunas de las causas que traen consigo este nuevo término, así como algunas formas de identificarlos y prevenirlos. Puede apreciarse, que a pesar de abordar con diligencia este tema, no existe un enfoque dirigido específicamente a la labor docente.

Por otra parte, España tiene mucha documentación con respecto a este contenido como puede observarse en la publicación del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2006), titulada: "Las enfermedades del trabajo: Nuevos riesgos psicosociales y su valoración en el derecho de la protección social", en el que trata de las condiciones o factores que pueden generar nuevos riesgos así como las consecuencias de la materialización de éstos en los trabajadores. Al igual que los escritos anteriores, no hace mención de algún trabajo en particular.

Por último, Cardona (2008) realiza una tesis en Cuba titulada: "Factores de riesgo psicosocial que afectan el ejercicio pedagógico de los docentes del núcleo educativo nº 8 de la ciudadela Cuba de Pereira". Aunque se realiza con maestros del sector público, no dirige la atención a los nuevos riesgos psicosociales. El trabajo concluye, en que la infraestructura, las exigencias cognitivas, generan condiciones de malestar para el desarrollo de la práctica pedagógica.

La Federación de trabajadores de la enseñanza en España, aborda mucho este tema, incluso ha recibido el premio al mejor material didáctico en la formación para el empleo. En su revista Salud Laboral Escuela de febrero 2012, habla sobre las herramientas de gestión de los riesgos psicosociales en el sector educativo, en el que desarrolla los principales aspectos que debe

enfrentar el docente en España, además de proponer instrumentos para establecer la existencia de riesgos psicosociales y protocolos para enfrentarlos.

Aunque es una guía importante y una base sustentable para aplicar en Guatemala, hay que reconocer que las condiciones socioculturales en cada país, son diferentes y por consiguiente no puede relacionarse directamente con la actividad docente en el país. Como puede apreciarse, este tema es muy abordado en Europa, pero todavía es incipiente en Latinoamérica, cuanto más en Guatemala y sobre todo en el ámbito educativo, de manera que esta investigación puede generar información relevante para iniciar acciones en esta materia, por lo que los estudios que se presentaron en las páginas anteriores, representan las investigaciones más cercanas realizadas, con respecto al tema de riesgos psicosociales emergentes que afectan el desempeño de los maestros en escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Historia y evolución de la Educación Primaria en Guatemala

Gutiérrez (2009), expone acertadamente que: "El origen de los problemas educativos actuales sólo se entiende a la luz de su consideración histórica". Por esta razón es importante conocer los factores culturales, sociales, económicos y políticos que, a través de la historia guatemalteca, han condicionado la educación en el país.

Guatemala, es un país de contrastes, políticos y económicos muy marcados, aunque en alguna época en el territorio existió una de las culturas más avanzadas, no fue suficiente para que esa ventaja se refleje hoy en día en la educación. Gutiérrez et. al., (2009) escribe muy acertadamente:

"(...) En ella (Guatemala) floreció en la época precolombina la cultura maya, una de las más avanzadas en la historia de la humanidad. Sin embargo, en la actualidad, la mayoría de descendientes del pueblo maya se debate en medio del analfabetismo y la postergación de todo tipo de servicios. Esta inequidad tiene su origen en estructuras políticas y económicas, y valores culturales y sociales..." (p. 24).

La historia de la educación primaria en Guatemala registra el Progreso Pedagógico, desde la educación espontánea y mimética de los mayas, quichés, hasta la compleja educación sistemática y planificada, que se realiza actualmente.

La educación guatemalteca durante la época colonial, se ciñó estrictamente a las normas de cultura española con el natural retraso. Durante la época colonial de casi 300 años de duración, la educación estuvo a cargo de la Iglesia Católica, misma que estaba restringida a los hijos de españoles y un grupo privilegiado de mestizos.

También Rodríguez (2005) expone valiosos datos con respecto al proceso histórico de la educación en Guatemala, por ejemplo: el 1 de marzo de 1832 se emite el célebre decreto que fija las bases del arreglo general de la instrucción Pública. En este importante documento se ponen los cimientos del primer sistema educativo que registra la Historia de la Educación Guatemalteca.

Además, en el año 1835 fue emitido el Estatuto de Instrucción Primaria, y se proclaman los principios de laicidad, obligatoriedad y gratuidad de la educación. En la época liberal, el gobierno

del General Justo Rufino Barrios, es el de mayor trascendencia para la educación nacional experimentando grandes avances:

- a) Promulgación de la primera ley de instrucción pública, que fundamenta y da sentido a la enseñanza.
- b) Estructuración del Sistema Nacional de Educación.
- c) Creación del Ministerio de Educación.
- d) Consolidación legal de la obligatoriedad, laicidad y gratuidad de la escuela primaria.

En Guatemala, la educación primaria es obligatoria desde que los gobiernos liberales sistematizaron la educación formal con la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1875. La misma comprende a los niños de 7 a 14 años y está conformada por seis años de estudio divididos en dos ciclos de tres años cada uno.

A partir de esta época, Guatemala ha tenido condiciones poco favorables para desarrollar políticas en materia de educación que sean eficientes y permitan no solo cumplir con objetivos de cobertura, sino de calidad. Factores como el conflicto armado que oprimió al país durante 30 años robó protagonismo y recursos. Luego la firma de los Acuerdos de Paz firme y duradera en 1996, permite establecer políticas públicas en diferentes ámbitos incluso el educativo, que no han podido llevarse a cabo por la falta de financiamiento y la poca visión que se tuvo para incorporar a la sociedad guatemalteca el gran número de refugiados que regresaron al país.

## **2.2 Organización y administración de las Escuelas Públicas de Educación Primaria en Guatemala**

En la actualidad existen dos textos legales que dan vida y forma a la educación pública en Guatemala. Por una parte, está la Constitución Política de la República, sección cuarta, donde se establece: "Derecho a la educación. Se garantiza la libertad de enseñanza y de criterio docente. Es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna. Se declara de utilidad y necesidad públicas la fundación y mantenimiento de centros educativos culturales y museos." (Constitución Política de Guatemala, 1985).

El otro documento que regula la actividad educativa en el país, es la Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo 12-91, vigente desde 1991. Aquí se describen las funciones y fines de la actividad educativa en Guatemala.

Según la Ley de Educación Nacional (1991, Cap. II) "El Ministerio de Educación es la Institución del Estado responsable de coordinar y ejecutar las políticas educativas, determinadas por el Sistema Educativo del país y para hacer efectivas sus funciones, se estructura en cuatro niveles."

Estos niveles son: nivel de dirección superior, en donde se encuentra el Despacho Ministerial así como el Consejo Nacional de Educación, el nivel de alta coordinación y ejecución, que incluye las Direcciones departamentales, luego está el nivel de asesoría y planeamiento que engloba dependencias específicas y por último el nivel de apoyo.

Las Direcciones departamentales son las encargadas de proponer e implementar las políticas, planes y programas que determine el Ministerio de Educación, además son los rectores inmediatos de las escuelas públicas.

Estas instituciones educativas, están a cargo de un Director apoyado por la Junta Directiva del plantel que se integra con maestros y padres de familia elegidos para el efecto. Estas Juntas Directivas o Juntas Escolares, son parte de un programa creado en 1998 que, según el MINEDUC, en su informe: El desarrollo de la Educación en el Siglo XXI (2004) se han convertido en la principal estrategia de participación comunitaria en las escuelas públicas. Para el año 2000 este sistema, ya se había instaurado en el 51% de las escuelas primaria oficiales.

### **2.3 Principios y fines de la Educación Primaria en Guatemala**

Como ya se estableció, la Constitución Política de la República establece los principios de la educación, que se refieren básicamente a proporcionar el servicio educativo sin discriminación y la gratuidad de la educación pública, la libertad de enseñanza y criterio docente. A partir de estos, la Ley de Educación Nacional (1991), expone trece fines que se aplican tanto a la Educación primaria como a los demás niveles establecidos. Entiéndase por fin, la terminación posible de algo, la meta última, el acabose de una cosa, de un ser, de un hecho, de un fenómeno o de una acción. Lemus (2004). Por ejemplo, en el Capítulo I, inciso 5 se lee: "En ser un instrumento que coadyuve a la conformación de una sociedad justa y democrática". Estas líneas confirman que la educación debe ser un medio para sentar las bases de un verdadero cambio en Guatemala.

También es importante destacar otro de los fines anotados en la ley: "Formar ciudadanos con conciencia crítica de la realidad guatemalteca en función de su proceso histórico para que asumiéndola participen activa y responsablemente en la búsqueda de soluciones económicas, sociales, políticas, humanas y justas" Ley de Educación Nacional et. al., (1991).

No cabe duda que educar debe ir más allá de simplemente enseñar una materia y para ello es imprescindible que exista un sistema educativo definido y bien administrado, de manera que todos los elementos que intervienen en él, se conviertan en facilitadores del proceso.

Así lo afirma Aguayo, citado por Lemus (2004) al expresar que las funciones de la educación están relacionadas con los fines y principios de la misma pues estas estarán diseñadas a partir de lo que se quiera lograr, entendiendo por funciones de la educación “los procesos mediante los cuales actuamos en el educando para producir en él los cambios o efectos que nos proponemos alcanzar” (p. 25).

El Estado de Guatemala ha promulgado leyes y Acuerdos Ministeriales que tratan de normar la actividad educativa, a la sombra de los principios y fines de la educación. Muestra de ello es el Acuerdo Ministerial 34-2008 de fecha 11 de enero de 2008, donde se aprueba la política de educación inclusiva para la población con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, en un marco de igualdad de oportunidades y condiciones que las del resto de la población, a efecto de facilitar el desarrollo de sus capacidades tanto físicas como intelectuales. (UNESCO-IBE 2010).

Es fácil comprender que, principios, fines y funciones, están alineados y bien establecidos, sin embargo no hay que olvidar que para hacer que todo eso suceda se necesitan de medios eficientes que hagan que ocurra algo diferente, por ejemplo: la estructura organizacional del ente rector en materia de educación, el Currículo Nacional Base o sea los contenidos a impartir en los niveles educativos y como parte fundamental para accionar todo este mecanismo está el maestro o docente, términos que para efectos de esta investigación se utilizarán indistintamente.

#### **2.4 Situación actual de las escuelas públicas en la ciudad de Guatemala**

Para hablar del estado en el que se encuentran hoy las escuelas, es necesario separar la información en tres aspectos importantes: a) Infraestructura y condiciones físicas, b) Clima escolar y c) Entorno en el que se desarrollan las actividades escolares. Esta distribución es importante debido a que estos tres elementos, intervienen en el día a día de la labor educativa que el maestro debe enfrentar.

En cuanto a la infraestructura y condiciones físicas, hay que destacar que la mayoría de escuelas en la ciudad de Guatemala poseen una construcción sólida, sin embargo, el 16.2% de estos han sido erigidos con materiales inapropiados que aminoran su ciclo de vida, además que el 40.6% de

las escuelas no cuentan con aulas para todos los grados que se imparten, lo que obliga al maestro a reunir varios grupos en un mismo salón. (Gutiérrez, et. al., 2009).

Rodríguez (2014), expone en su artículo del Diario La Hora, que de acuerdo con información del Ministerio de Educación, de 32 mil escuelas e institutos públicos registrados en el país, solo 1,651 tienen laboratorios de computación y de estos, 193 cuentan con conectividad a internet, lo cual representa una clara desventaja para los estudiantes, por las exigencias educativas y laborales en la actualidad, esto representa tan solo el 5% del total de escuelas que cuenta con tecnología.

Sanchinelli (2014) es enfática cuando se refiere a este tema, pues escribe en un artículo de su autoría: "Simplemente no existen las condiciones mínimas de seguridad y salubridad para que las escuelas puedan realizar una labor docente eficaz. Es lógico que los niños se sientan sin entusiasmo alguno, desmotivados y tristes de recibir clases. El ambiente es un factor muy importante dentro del aprendizaje, como un recurso pedagógico. Me refiero a aulas confortables y limpias, no digamos contar con equipo tecnológico, canchas deportivas y laboratorios."

Es entonces notorio, que en relación al estado de la infraestructura de las escuelas, no cumple con los requerimientos para acompañar las exigencias del CNB y sobre todo para armonizar un clima escolar que no solo facilite el aprendizaje, sino que también minimice riesgos psicosociales emergentes, tanto para los estudiantes como para los maestros.

Cuando se proporciona un mantenimiento periódico a la infraestructura escolar, el clima institucional resulta más favorable al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje de alta calidad. Para hablar de clima escolar es interesante referirse a la Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar, en donde se hace referencia de lo que esto significa:

"El clima escolar describe la calidad y características de la vida escolar. Refleja las experiencias y percepciones de docentes, estudiantes y padres de familia en cuanto a las normas, metas, valores, relaciones interpersonales, prácticas de enseñanza aprendizaje y la estructura organizativa de la escuela (National School Climate Center; Center for Social and Emotional Education; y Education Commission of the States, 2007: 5). Bajo esta premisa, el clima escolar es "el corazón y el alma" de una institución, por lo que su esencia debería incentivar a un estudiante, maestro, administrador o miembro del personal a apreciar y valorar la escuela y a querer estar ahí cada día." (p. 27)

Esta es la razón por la que poner especial atención en el ambiente que se genera en las Escuelas Públicas es transcendental, pues involucra a todos los actores del proceso educativo, pero sobre todo porque el clima del aula se ve afectado fuertemente por el docente y sí existen elementos que

afectan física, intelectual y emocionalmente al maestro, será la pauta para que el aula no sea un lugar idóneo para el aprendizaje.

Para reforzar este enfoque pueden verse los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo -Serce- donde se establece que el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Por tanto, un ambiente positivo y acogedor donde predomine el respeto es trascendental para promover el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes de todas las edades (Valdez et al. 2008).

También dentro de los factores que intervienen en el ambiente escolar, está la violencia estudiante-maestro. Ésta, está definida por todas aquellas agresiones de tipo físico, emocional y verbal generadas por el estudiante con el fin de provocar daño al docente. Esta se manifiesta en los establecimientos educativos, aunque en menor medida que el bullying. Los tipos de violencia a los que se enfrentan con mayor frecuencia los docentes son: violencia física, daño a la propiedad y amenazas. Este tipo de comportamiento se observa más hacia docentes hombres y en establecimientos educativos públicos, mientras que las muestras de violencia hacia las docentes mujeres son sobre todo psicológicas. (Espinoza y Palala, 2015).

La violencia del estudiante hacia el maestro, es un recurso de poder que busca restarle autoridad, cuestionando su trabajo y las disposiciones que adopta, con la finalidad de desestabilizar el control en el aula y lograr legitimidad entre sus compañeros. La agresión entre docentes puede también constituir un problema dentro de los establecimientos educativos públicos. Aunque existe muy poca investigación sobre el tema, se ha establecido que el tipo de violencia más frecuente entre docentes es la verbal y la emocional, seguida del acoso sexual y la violencia física.

Según la Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima escolar (2015), el 36.5% de los docentes de primaria son víctimas de violencia por parte de estudiantes, si no de los mismos alumnos si de los familiares, el 23.8% sufren alguna agresión de otros docentes, el 23.1% de los maestros de educación primaria tienen temor a ser víctimas de violencia/delincuencia dentro de la escuela, y el 4% reportaron acoso sexual. A continuación, se muestra la Tabla No. 4 con datos importantes del acoso sexual reportado por docentes.



Tabla No. 4

**Lugares donde ocurrió el acoso sexual proveniente de compañeros, estudiantes y particulares, reportado por docentes de nivel primaria.**

Lugar reportado	Porcentaje
Patio o lugar de recreo	3.0
Salón de clases	20.0
Afuera del establecimiento	35.0
Baños	46.0
Sala de profesores	13.0
Estacionamiento	10.0
Oficina del Director	25.0
Cafetería	10.0

Fuente: DIGEDUCA, Encuesta sobre violencia y clima escolar 2015

Ahora bien, también hay que tomar en cuenta un tercer elemento que cada día cobra mayor importancia en este sector: el entorno en el que se encuentran las escuelas y desarrollan sus actividades diarias. Este aspecto está relacionado con la accesibilidad al establecimiento educativo, las tasas de criminalidad y el vandalismo de la zona donde se encuentra ubicado el edificio escolar.

Espinoza y Palala (2015), aseguran que en este aspecto, también se considera la percepción de inseguridad, es decir, el temor que puedan sentir estudiantes y docentes de ser agredidos dentro de la escuela o en sus alrededores; las medidas implementadas para garantizar la seguridad de docentes y estudiantes; y los riesgos del entorno: si los establecimientos educativos están ubicados en zonas con altas tasas de criminalidad o comportamientos que transgreden los códigos elementales de la vida en sociedad y de las buenas costumbres, también conocidos como incivildades. (Debarbieux, 2008).

Estas conductas, no son necesariamente comportamientos ilegales o castigados por la Ley, pero sí infracciones al orden social, como por ejemplo: la venta y consumo de droga, la integración de pandillas, el acceso y distribución de pornografía (no infantil), entre otras. Como puede observarse en la Tabla No. 5, existen algunas incivildades manifiestas en las escuelas públicas.

**Tabla No. 5**  
**Incivildades en las escuelas de educación primaria de la Ciudad de Guatemala**

Conducta antisocial	Porcentaje de Docentes que reportaron
Acceso a drogas	4.5
Acceso a pornografías	11.10
Portación de armas en estudiantes	6.6
Consumo de drogas/alcohol	8.3
Presencia de pandilleros en los alrededores de la Escuela	10.5

Fuente: DIGEDUCA, Encuesta sobre violencia y clima escolar 2015

Existe un alto porcentaje de maestros que se ven afectados por la delincuencia en los alrededores de las escuelas, sobre todo en aquellas que están ubicadas en lo que en la actualidad se denominan zonas rojas. Las características sociodemográficas de docentes víctimas de la delincuencia en la escuela o sus alrededores, se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla No. 6**  
**Distribución de la población de educación primaria por sexo, etnia y área.**

Nivel	Sexo		Etnia		Área	
	H	M	Indígena	No Indígena	Urbana	Rural
Primario	22.0	78.0	32.0	68.2	63.2	36.8

Fuente: DIGEDUCA, Encuesta sobre violencia y clima escolar 2015

Medina (2008) describe como constantemente los maestros refieren que se sienten amenazados y con poca capacidad de ejercer su autoridad ante los estudiantes, además de ser amenazados y agredidos verbal y físicamente por las familias de los alumnos.

Son notorios los cambios que existen en el clima escolar, por ejemplo, en 1940 los maestros de las escuelas públicas se quejaban de que los estudiantes hablaban sin permiso, masticaban chicle, corrían por los pasillos, se salían de las filas, violaban el código de vestimenta y arrojaban basura.

Cincuenta años después, en 1990, los docentes reportaban faltas como: el consumo de drogas, alcoholismo, embarazo en adolescentes, suicidio, violación, robo y asalto.

La gravedad de los actos violentos hacia maestros, se observa desde la falta de cortesía de los alumnos hacia los docentes en un saludo o respuesta, hasta agresiones físicas, incluso asesinatos, así como faltas de respeto verbales no solo de los estudiantes sino de los familiares, incluso amenazas de muerte.

El fenómeno de las agresiones contra los educadores parece ir en aumento; los porcentajes de docentes agredidos son significativos y merecen atención porque es un factor negativo que, sumado a la baja remuneración y la poca capacitación, afectan la calidad educativa y disminuyen – aún más– el atractivo por la profesión docente. (Eljach, 2011).

Hay que reconocer que las exigencias a la educación sobre calidad, eficacia y competitividad no siempre van acompañadas de los recursos, autonomía y cambios estructurales en los sistemas educativos ni en la cultura escolar. (Robalino, 2005).

## **2.5 Panorama general en Guatemala: Crimen y violencia**

Según el informe realizado por el Banco Mundial en septiembre de 2010, la violencia ha alcanzado niveles extremos en El Salvador, Guatemala, y Honduras, lo cual coloca sus índices de homicidios entre los más altos del mundo en la actualidad. Los datos incompletos disponibles sugieren que la tasa de asesinatos creció en las seis naciones centroamericanas a partir del 2003. Además, encuestas comparativas entre países muestran que la tasa de asaltos a mano armada también es elevada, especialmente en El Salvador y Guatemala.

De acuerdo a este informe se han realizado estudios en los que se han determinado algunos factores generadores del crimen y la violencia. El modelo que en este documento se utiliza es el ecológico de riesgos que establece cuatro niveles de influencia: individual, relacional, comunitaria y societal.

Por ejemplo; en el nivel societal, se encuentran las condiciones socioeconómicas generales de un país (es decir pobreza, desempleo), las normas culturales, los medios masivos de comunicación.

El nivel comunitario, incluye la relación que tiene una persona con su entorno inmediato, en escuelas privadas, barrios, y con la policía o autoridades.

En el aspecto de relación interpersonal, se reúnen las relaciones con los amigos, la familia, los maestros, todo lo que puede afectar (positivamente o negativamente) la probabilidad de que una persona joven se involucre en un comportamiento delictivo y violento.

Ahora bien, el nivel individual, que incluye los factores de riesgo biológicos como el hecho de ser de sexo masculino, las complicaciones de los partos, factores psicológicos/comportamentales, por ejemplo el grado de autocontrol y autoestima, pocos logros educativos, iniciación sexual temprana; y factores medioambientales, que incluyen exposición a la violencia en el hogar/familia, y el consumo de drogas/alcohol, tabaco.

Es importante notar que si bien la simple presencia de un único factor de riesgo no debería ser interpretado como una causal o determinante de que una persona se involucre en un comportamiento delictivo y violento, un análisis de todos los factores de riesgo presentes en un tiempo dado puede ayudar a identificar aquellos que están más en riesgo y también puede ayudar a entender las causas de la actividad delictiva y violenta, por lo tanto pueden ayudar a crear programas y políticas de prevención más eficaces.

En Centroamérica y no se diga Guatemala, existe una cultura de violencia, lo cual según el informe del Banco Mundial 2010, se define como un sistema de normas, valores, y actitudes que permiten, promueven, y legitiman el uso de la violencia en las relaciones interpersonales.

Ejemplos claros de una cultura de violencia, incluyen normas culturales que aprueban los castigos físicos para disciplinar a los niños, la violencia contra las mujeres, y el derecho de un marido a controlar a su mujer por cualquier medio, así como políticas tanto económicas como sociales que crean o mantienen brechas además de tensiones entre y dentro de los grupos sociales, leyes y políticas débiles en relación a la violencia, la guerra y el militarismo, así como la violencia institucional. Estas normas existen en las diferentes instituciones sociales, incluyendo la escuela y los hogares, que son las principales fuentes de socialización.

Si bien las escuelas han demostrado ser uno de los factores de protección más importantes en la vida de los jóvenes en riesgo, también pueden enseñar la violencia (a través de los castigos corporales de parte de los maestros y de la violencia entre los estudiantes), y por lo tanto también pueden funcionar como uno de los principales factores de riesgo.

Es increíble cómo, la pérdida de valores, la violencia y otras actitudes al margen de la moral y buenas costumbres, se han convertido en un círculo vicioso del que todavía no se vislumbra una salida, pues se quiere combatir la violencia con más violencia.

Este panorama hace que la actividad educativa, se desarrolle en escenarios poco recomendados para lograr las estrategias del plan de calidad propuesto por el Ministerio de Educación, sobre todo porque todos los riesgos psicosociales que emergen de estas nuevas condiciones afectan de manera directa el desempeño de los maestros que son los principales protagonistas del proceso educativo.

## **2.6 Riesgos Psicosociales Emergentes**

El docente tiene que enfrentarse a una situación emocional fluida, a menudo, por un clima de agresividad e incertidumbre. Así mismo el trabajo del maestro se ve afectado por continuos cambios sociales a los que a los que tiene que adaptar su actividad. Según la Comisión Ejecutiva Confederal de UGT (2006), todos estos factores acaban impactando de un modo u otro, en la salud y bienestar, tornándose la primera en frecuentes síndromes, síntomas y patologías, y la segunda en malestar.

Por estas razones es prudente abordar este tema y abarcar el marco referencial del que se desglosan los riesgos psicosociales emergentes. Para lograr esto, es importante conocer la diferencia entre los términos relacionados con el tema, así como establecer los antecedentes de los mismos.

Para iniciar hay que hablar de la Psicología, que es "la ciencia que se ocupa del estudio de la conducta interpersonal o interacción humana, entendiendo por interacción, la influencia recíproca entre individuos o entre grupos". (Cortés, 2007).

Desde esta perspectiva la Psicología permite el análisis de las organizaciones, pues es allí donde tienen lugar los riesgos, las condiciones de trabajo y otros elementos que pueden incidir en la salud, así como en el bienestar y satisfacción del trabajador, que para efectos de esta investigación es el maestro.

Los factores psicosociales como expresa Fernández (2010), son "todos los factores relacionados a la organización del trabajo que son decisivos para la realización personal del trabajador...

interacciones que se producen entre: el trabajo y las personas".(p.27). Al hablar de trabajo debe entenderse como la labor que se realiza, el entorno en que tiene lugar y las condiciones en que está organizada, así también cuando se refiere a las personas se extiende tanto al ámbito laboral (capacidades, necesidades, relaciones), como al extra-laboral (cultura, condiciones económicas y familiares), que según Fernández (2010), influyen en el rendimiento, en la satisfacción y por consiguiente en la salud del trabajador.

Ahora bien, los factores psicosociales de riesgo, son factores reales de riesgo que amenazan la salud de los trabajadores, pero tienen características propias que hacen más difícil su manejo, evaluación y control. Entre las más importantes de ellas podrían citarse las siguientes: 1) Se extienden en el espacio y el tiempo, 2) Son difíciles de objetivar, 3) Afectan a los otros riesgos, 4) Tienen escasa cobertura legal, 5) Están moderados por otros factores, 6) Son difíciles de modificar. Todas estas características dificultan su prevención, evaluación y control. (Moreno, 2011).

De acuerdo a esto, los factores psicosociales de riesgo son factores probables de daño a la salud, son negativos y pueden afectar tanto a la salud física como a la psicológica de las personas. Por ello también es importante destacar alguna diferencia entre factores psicosociales y factores psicosociales de riesgo.

Los primeros son descriptivos, aluden a la estructura organizacional, a las condiciones psicosociales del trabajo como la cultura corporativa, el clima laboral, el estilo de liderazgo o el diseño del puesto de trabajo, factores que como tales pueden ser positivos o negativos, ésta quizá es la principal diferencia. Los segundos son predictivos, se refieren a las condiciones organizacionales cuando tienen una probabilidad de tener efectos lesivos sobre la salud de los trabajadores, cuando son elementos con probabilidad de afectar negativamente la salud y el bienestar del trabajador, cuando actúan como factores desencadenantes de la tensión y el estrés laboral.

Entonces dentro del marco de la Psicología, los riesgos psicosociales son "situaciones laborales que tienen una alta probabilidad de dañar gravemente la salud de los trabajadores, física, social o mentalmente. Los riesgos psicosociales laborales son situaciones que afectan habitualmente de forma importante y grave la salud". (Moreno, 2011).

Los riesgos psicosociales, a diferencia de los factores psicosociales, no son condiciones organizacionales sino hechos, situaciones o estados del organismo con una alta probabilidad de dañar la salud de los trabajadores de forma importante. Los riesgos psicosociales son contextos

laborales que habitualmente dañan la salud en el trabajador de forma importante, aunque en cada trabajador los efectos puedan ser diferenciales. (Báez, 2010).

Muchos autores intentan separar los significados de todos estos conceptos, pues se han generado confusiones entre los términos factores psicosociales y factores psicosociales de riesgo. Aun siendo denominaciones muy próximas entre ellas, poseen una carga histórica y conceptual con notables diferencias. Es por ello, que han llegado a referenciarse con tres designaciones distintas. Rodríguez (2015) expone en su Tesis Doctoral, que en un primer nivel están los factores psicosociales (pueden afectar positiva o negativamente a la salud). Como por ejemplo el clima laboral. En un segundo nivel de gravedad estarían los factores psicosociales de riesgo o factores psicosociales de estrés (pueden afectar negativamente la salud, habitualmente de forma menor que los riesgos psicosociales), dentro de estos se pueden contemplar el ritmo de trabajo, ambigüedad de rol, inestabilidad laboral, etc.

Y en el último nivel se encuentran, los riesgos psicosociales que generalmente suelen tener consecuencias importantes para la salud y con una probabilidad alta de daño, como ejemplo el acoso laboral o sexual, la violencia en el trabajo y entorno.

Las consecuencias de los riesgos psicosociales tienen mayor probabilidad de aparecer y mayor probabilidad de ser más graves, es por esto que es tan importante mostrar un interés real en identificarlos para que puedan establecerse acciones que los minimicen e incluso los prevengan. Sobre todo, en el sector docente, en donde los profundos y acelerados cambios que han estremecido al mundo, sin mencionar lo acontecido en Guatemala, en las últimas décadas, ponen en discusión las tareas históricamente asignadas a la educación, a la escuela y al docente.

Por cuanto, se han definido los términos de los que se desglosan los riesgos psicosociales emergentes, se procede a exponer a que se refieren estos.

Boada-Ficapal (2012) exponen que en el entorno social, laboral y organizacional, se producen cambios vertiginosos que plantean nuevos retos. Dichas situaciones repercuten en la aparición de nuevos y emergentes riesgos psicosociales al margen de los clásicos como el Burnout.

La Agencia Europea para la seguridad y salud en el trabajo (2007), define a los riesgos psicosociales emergentes como cualquier nuevo riesgo que va en aumento. Nuevo implica que no existía y que está causado por nuevos procesos, tecnologías, lugares de trabajo, cambios sociales

u organizativos; o era un factor conocido, pero ahora se considera riesgo debido a nuevos descubrimientos científicos o percepciones sociales.

Derivado de esta conceptualización, es imprescindible aclarar que aunque se han definido al menos diez nuevos riesgos psicosociales, el sector educativo en Guatemala, por sus características particulares tales como la carga de trabajo, relaciones interpersonales intensas, la violencia en las aulas y el incremento de la inseguridad en el país, así como las exigencias emocionales que conlleva el oficio docente, se ven expuestos a riesgos específicos originados por estas situaciones que tienen peculiaridades propias de la sociedad guatemalteca, tal es el caso de los niveles de violencia y delincuencia imperantes en el país y que de estos a su vez de manera directa o indirecta son la causa de otros riesgos como el Mobbing y el acoso sexual.

## **2.7 Mobbing en las escuelas públicas de educación primaria.**

Antes de analizar el contexto escolar en el que existe este riesgo, es importante conocer la definición de Mobbing y algunas otras particularidades, necesarias para entender lo que esta situación engloba para los docentes.

Este concepto se considera bastante reciente en la historia de la salud laboral, sin embargo el término fue utilizado por primera vez por el destacado etólogo contemporáneo Konrad Lorenz, al llamar así a los ataques de un grupo de animales menores que amenazan a un animal más grande pero que era único o solo.

Heinz Leymann doctor en psicología del trabajo, fue el primero en dar una definición a este concepto en una conferencia sobre higiene y seguridad en el trabajo, pues fue pionero en el estudio del maltrato en el ámbito laboral y lo denominó con el término mobbing.

En el contexto laboral mobbing implica, irritar, ofender, excluir socialmente a alguien o dificultarle la realización de su trabajo. Así pues, este factor se refiere, a una situación de exposición prolongada a actos negativos repetidos por parte de compañeros de trabajo, de supervisores o de subordinados que, finalmente, empujan a la persona que es víctima de la situación a una posición de indefensión y desamparo. (Boada-Ficapai, 2012).

Ahora bien, hay que dejar claro que un conflicto no es una situación de hostigamiento, si se trata de un evento único y aislado, o si ambas partes en el conflicto tienen un poder simétrico.



Boada-Ficapal (2012) expone que las conductas hostiles pueden configurar una situación de mobbing si se dan estas tres condiciones: los actos han de ser sentidos como hostiles, se repiten frecuentemente y se prolongan durante un cierto período de tiempo, por lo menos seis meses o más.

Leyman (1996), considera que existen dos tipos de hostigamiento: el acoso de los compañeros de trabajo a la víctima por situaciones que van desde el simple aburrimento de los acosadores, hasta diferencias en cuanto a cultura, religión, tendencia sexual o enemistad de uno o varios compañeros.

El segundo es el que se da de un superior a un subordinado, quizá porque se ve amenazado de alguna manera por el colaborador y su objetivo es forzar la salida de la persona.

Es importante comprender que el mobbing, no aparece de la noche a la mañana. Por el contrario, es una situación que va evolucionando y cambia de forma tanto a lo largo del tiempo como según el escenario social en el que se da. Leyman identifica cuatro fases:

- a) La primera se refiere a los conflictos cotidianos que pueden convertirse en incidentes críticos. Esto implica que el mobbing puede verse como un conflicto magnificado a partir del cual comienza una escalada sin fin de acontecimientos.
- b) En esta segunda fase, se da el mobbing o estigmatización, que se refiere a que después de un largo tiempo de hostilidades hacia una persona, puede ser señalada como débil delante de todos los compañeros de trabajo. Las conductas de acoso son una realidad, buscan castigarle y minarle psicológicamente.
- c) En esta parte del proceso, las autoridades aceptan que existe un problema; sin embargo, si la institución no ha contribuido a crear un ambiente propicio para la realización del trabajo, frecuentemente tratan de responsabilizar a la víctima, sobre todo cuando las hostilidades vienen de un superior.
- d) Por último sucede lo que el agresor tanto busca, y es la desvinculación de la empresa de la persona víctima de mobbing. Algunas personas al no resistir el hostigamiento, verse aisladas y limitadas en las opciones laborales internas, optan por irse. Sin embargo, también se da el caso en el que, a consecuencia de las hostilidades, el desempeño del trabajador se ve disminuido y representa una causa justificada de despido, misma que aprovecha el abusador.

### 2.7.1 Tipos de Mobbing: actitudes y circunstancias que denotan su existencia

El mobbing, en el ambiente laboral, puede presentarse de tres maneras distintas:

La primera cuando los agresores son los compañeros de trabajo; es el denominado mobbing horizontal y es el más frecuente. Aparece cuando un compañero es señalado como blanco y hacia él van a ir dirigidos los ataques. Cualquiera en este caso puede ser objeto de mobbing, tanto el que es más brillante y sobresale porque posee más habilidades técnicas o humanas, como el que es más lento o tiene algún defecto. En otros casos aparece por enemistad personal con alguno de los líderes informales de la organización.

Una segunda forma es cuando un superior jerárquico es agredido por sus subordinados, es el denominado mobbing ascendente. Generalmente se produce cuando se incorpora a la empresa una persona del exterior con un rango jerárquico superior y sus métodos no son aceptados por los trabajadores que se encuentran bajo su dirección, o porque ese puesto es ansiado por alguno de ellos. También puede darse cuando un trabajador es ascendido a un puesto de responsabilidad en virtud del cual se le otorga la capacidad de organizar y dirigir a sus antiguos compañeros.

La tercera manera de esta epidemia silenciosa es cuando algunos subordinados son agredidos por un superior jerárquico; es el denominado mobbing descendente. En este proceso las causas pueden ser múltiples, por ejemplo, deshacerse de un empleado incómodo, despedir a alguno sin que parezca despido, reducir la influencia de un trabajador entre sus compañeros... cualquiera que sea la razón, todos estos casos tienen en común que el superior hace valer su poder de forma desmesurada.

García (2008), manifiesta que no siempre existe un mismo patrón para establecer si existe o no mobbing en las organizaciones, sin embargo, establece 23 situaciones que denotan una situación anómala en las relaciones laborales, y que las cinco circunstancias más frecuentes en situaciones de acoso laboral, son:

1. Asignación de tareas sin valor o la rebaja de competencias profesionales.
2. La evaluación sesgada o inequitativa del desempeño del trabajador.
3. Presión psicológica al sobrecargar sistemáticamente al trabajador o reducir los plazos para entrega del trabajo.
4. Exclusión y aislamiento de la persona en las actividades que se realizan en la organización.

5. Desvaloración del esfuerzo del trabajador y desprecio por la manera en cómo hace el trabajo asignado.

Así mismo, en la guía de prevención de riesgos de la UGT de España, establecen varias situaciones específicas con las que se puede manifestar el mobbing en los docentes:

1. Fijar de manera sistemática malos horarios al maestro.
2. Asignarle grupos con sobrecarga de alumnos o bien los grupos de mayor conflicto.
3. Controlarle excesivamente, violando su libertad de cátedra.
4. Difundir rumores sobre el trabajo del docente o su persona.
5. Negarle la utilización de los medios disponibles en la escuela.
6. Colocarlo en aulas con espacio reducido o con malas condiciones, de manera que afectan su espacio vital.
7. Denegarle sin motivo algunos permisos o licencias.
8. Desautorizarle constantemente frente a estudiantes y padres de familia.
9. Bloquear o impedir la promoción o traslado del acosado.

Como bien los expresan varios autores, no existe una guía clara y definida que pueda determinar si existe o no acoso laboral en un entorno, sin embargo, según Boada-Ficapal (2012) las condiciones anteriores vinculadas con algunos cambios en el comportamiento de las personas y su salud tanto física como emocional, pueden constituir una herramienta importante para detectar irregularidades en el clima laboral.

### **2.7.2 Cambios en el comportamiento de una persona víctima de mobbing**

Piñuel (2015) expresa que es un error muy frecuente buscar el denominado perfil de la víctima de mobbing, aunque algunos autores intentan establecer que las víctimas son personas con particulares características. En esta línea, algunos plantean que son personas excesivamente vulnerables, incluso con antecedentes de maltrato infantil en el seno de la familia.

Otros autores en cambio, opinan que las víctimas son sujetos brillantes, con cualidades destacadas y que, además, son personas que manifiestan cierta fortaleza interior. Características que pueden despertar la envidia del acosador y posibilitar que pongan a pleno un plan sistemático para exterminarlas. Al final, cualquier persona puede ser objeto de mobbing, sin importar los conocimientos académicos que tenga, el nivel sociocultural o su historia personal.

**Cuadro No. 1**  
**Comparativa de las actitudes y comportamientos de una persona víctima de mobbing, antes y después del suceso.**

Características previas de las personas víctimas de mobbing	Tendencias de las personas víctimas de mobbing
Sociable, conversa fácilmente	Baja asertividad
Buen humor	Tendencia a dar demasiadas explicaciones
Innovador y lleno de ideas	Decide lentamente
Buenas relaciones públicas	Inclinación a sentirse culpable
Deseoso de ser valorado y considerado	Tendencia a la desvalorización
Alto sentido de la justicia	Llora cuando es injuriado

Fuente: Boada-Grau (2015) Salud y trabajo, los nuevos riesgos emergentes.

### 2.7.3 Efectos del Mobbing o Acoso Laboral

Lo que se produce en este tipo de situaciones es un atentado a la propia identidad profesional, una devaluación de la propia competencia profesional que ha podido suponer y costar años, esfuerzos y renunciadas importantes.

La confederación de empresarios de Málaga (2013), destaca algunos efectos: Sintomatología física: pérdida de apetito, fatiga crónica, dolor de espalda y muscular. Sintomatología mental: Estrés postraumático, deterioro de la autoestima, irritabilidad, apatía o trastorno de la memoria. Las víctimas de acoso suelen estar afectadas por ciclos circadianos alterados de cortisol.

Así mismo Leyman (1996) también ha encontrado la siguiente incidencia de síntomas psicosomáticos entre las víctimas de acoso laboral:

Tabla No. 7

**Incidencia de síntomas psicossomáticos en víctimas de acoso laboral**

Dolores de cabeza	51%
Dolores de espalda	44%
Perturbaciones en la conciliación del sueño	41%
Depresividad	41%
Irritación fácil	41%
Dolores en la nuca	36%
Deficiencias de concentración	35%
Miedo al fracaso	32%
Sueño interrumpido	32%

Fuente: Boada-Ficapal (2012)

Según Nield (1996) existen otros efectos negativos del acoso laboral tales como el estrés laboral, la depresión, la irritación, las manifestaciones psicossomáticas, la autoestima y la ansiedad. La manifestación de todos estos comportamientos y sintomatología, pueden ser un claro indicador de que alguien en la institución está siendo víctima de mobbing.

Espinoza y Palala (2015) en la Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar en Guatemala, citan que la violencia entre docentes puede constituir un serio problema dentro de los establecimientos educativos. Aunque existe muy poca investigación sobre este tema, se ha establecido que el tipo de violencia más frecuente entre maestros es la verbal y emocional, seguidas tanto por la violencia física como del acoso sexual.

## 2.8 Violencia en el ámbito educativo primario de la ciudad de Guatemala

La violencia en el lugar de trabajo es un problema de creciente importancia y de especial interés para los enseñantes. Desde la condición de soportar el mal comportamiento de los alumnos aunado con la existencia de los riesgos físicos y medioambientales, se convierte en una situación crítica y preocupante.

Situaciones como el uso y trasiego de drogas, así como el preocupante crecimiento de pandillas o maras, afectan directamente el clima escolar en las instituciones educativas de Guatemala, pues cada día los niños y jóvenes se involucran en estas condiciones de vida, dando como resultado comportamientos agresivos, delincuenciales y fuera de todo marco ético.

La Organización Internacional del Trabajo, define la violencia laboral como toda acción, incidente o comportamiento que se aparta de lo razonable en la cual una persona es asaltada, amenazada, humillada o lesionada como consecuencia directa de su trabajo. Organización Mundial de la Salud, respalda que violencia laboral es el uso intencional del poder, amenaza o efectivo, contra otra persona o un grupo, en circunstancias relacionadas con el trabajo, que cause o tiene un alto grado de probabilidad de causar lesiones, muerte, daño psicológico, mal desarrollo o privación.

Ahora bien, para comprender la violencia se necesita un entendimiento previo de las raíces, causas, explicaciones y sostenimiento estructurales, y de la presencia de formas de pensar, sentir y actuar de los guatemaltecos, en la que se expresa una violencia adquirida, aprendida, asumida. La Psicóloga guatemalteca Lilian Medina, en abril del 2008 hace un análisis acerca de esto, en el que establece que la cultura de violencia aparece, se fortalece y se desarrolla desde 3 niveles:

**Nivel Estructural-institucional:** el origen y la forma en que se ha construido Guatemala como nación, la configuración, desarrollo y desempeño de sus instituciones, la exclusión (racismo, de género, de edad, por religión o clase social, partido político, etc.)

**Nivel Social:** las dinámicas sociales de conflictividad, de interrelaciones, las desconfianzas e inseguridad en todo ámbito social, las divisiones y antagonismos.

**Nivel Personal:** el ámbito privado como constructor de la violencia (la identidad), las características de cada persona, el aprendizaje personal de la violencia que se adquiere en la familia, los medios de comunicación social y la escuela.

El tema de la cultura de violencia se ve afianzado por las estadísticas que presenta la ciudad de Guatemala, reflejadas en estudio hecho por la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala en el 2011, en donde exponen de los delitos reportados en todo el departamento de Guatemala, el 67.49% sucedieron en la ciudad de Guatemala, le siguen en porcentaje Mixco y Villa Nueva.

Aunque la violencia en las escuelas es un fenómeno que se ha generalizado en el mundo, como puede apreciarse en los datos que expone Touriñán (2008) en donde se reporta que el 25% de los

maestros en España, es víctima de violencia de parte de alumnos y padres de familia. Cuanto más en Guatemala que se ha catalogado como uno de los países más violentos del mundo, como se informa en el reporte Crimen y Violencia del 2010.

En la Tabla No. 8, se muestra el panorama de la situación de violencia reportada tanto entre pares, es decir docente-docente, como del estudiante al maestro.

**Tabla No. 8**  
**Reporte de docentes víctima de violencia en la escuela**

Docentes víctimas de estudiantes		Docentes víctimas de docentes	
Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
<b>33.50%</b>	<b>38%</b>	<b>23.30%</b>	<b>24.20%</b>

Fuente: Encuesta Nacional sobre Violencia y clima escolar

Adicional a estos datos, el mismo documento refiere que el 23.1% tiene temor a ser víctimas de violencia y delincuencia, tanto dentro como fuera de la escuela.

Señala Medina (2008), que el vandalismo y agresiones físicas que suceden en las escuelas y su entorno, van acompañadas del uso de armas de fuego y extorsiones, y este tipo de sucesos constituyen el 10% del total de actos violentos.

### **2.8.1 Características de la violencia que enfrentan los docentes en las escuelas públicas y sus alrededores.**

La violencia ejercida por el estudiante hacia el docente, comprende todas aquellas agresiones de tipo físico, emocional y verbal generadas por el alumno con el fin de provocar daño al docente.

Aunque la Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima escolar (2015), reporta que este tipo de situaciones se da más en el nivel medio y diversificado, encontró algunas situaciones en el nivel primario que denotan que desde esa edad, se inician este tipo de comportamientos, pues los docentes de los niveles de primaria y medio, afirmaron haber sido víctimas de agresión emocional en mayor medida que de agresión verbal o física.

Los actos de violencia y delincuencia en las escuelas de Guatemala, son hoy por hoy, aspectos importantes a considerar si se quiere elevar el nivel de la calidad educativa. De acuerdo a la Tabla No. 9 las actividades o incivildades reportadas en las escuelas de nivel primario son las siguientes:

**Tabla No. 9**  
**Reporte de incivildades en las escuelas primarias**

Conducta antisocial	% actos nivel primario
Acceso a drogas	4.50%
Acceso a pomografías (estudiantes)	11.10%
Portación de armas (estudiantes)	6.60%
Consumo drogas (estudiantes)	7.90%
Consumo drogas y alcohol (docentes)	8.30%
Consumo cigarrillos (estudiantes)	8.40%
Presencia de pandilleros en los alrededores de la escuela	10.50%

Fuente: Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar 2015

Todos los escenarios en los que las drogas, la portación de armas y la presencia de pandillas aparecen, acarrearán situaciones fuera de todo orden ético y legal, pues de acuerdo al informe Crimen y Violencia en Centroamérica del Banco Mundial del 2010, las personas adictas roban para poder comprar droga, las que distribuyen generan un entorno de inseguridad con sus labores de extorsión, robo y agresión. De esta manera los maestros que laboran en escuelas públicas de la ciudad de Guatemala, y sobre todo en las zonas catalogadas como rojas por el nivel de violencia y delincuencia que presentan, deben lidiar con aspectos como:

1. Insultos tanto de los estudiantes como de los padres de familia.
2. Amenazas tanto de alumnos como de sus padres, cuando no son promovidos.
3. Delincuencia dentro de la escuela: hurto y hurto agravado.
4. Robo y robo agravado por la presencia de pandillas en los alrededores.
5. Golpes intencionados, o daños a la propiedad de los maestros.
6. Extorsiones a nivel escuela, y a los maestros.



El estudio de la UNESCO (2005) sobre condiciones de trabajo y salud docente, indica que la violencia es percibida como un problema serio dentro de las escuelas; un porcentaje considerable de docentes ha sufrido amenazas concretas a su integridad física y se percibe que existen formas de violencia organizada dentro de los establecimientos. Esto da como resultado implicaciones físicas y psicológicas en el maestro, tales como: estrés, depresión, hipertensión arterial, alteraciones del sueño, enfermedades gastrointestinales (gastritis, colon irritable, infecciones intestinales). Además de estos aspectos, debe tomarse en cuenta que se eleva el índice de ausentismo, ya sea por desmotivación, depresión o bien por enfermedad.

Por todas estas condiciones, aunado al crecimiento de factores como pobreza y pérdida de valores, los maestros cada día se ven condicionados por la violencia y delincuencia para realizar sus labores.

## **2.9 Acoso sexual en el ámbito educativo: Entre pares (maestro-maestro), de subordinados (estudiante-maestro), de autoridades (Director-maestro).**

La Encuesta Nacional sobre violencia y clima escolar (2015) se refiere al acoso sexual tanto a comentarios como a comportamientos sexuales no deseados. Puede manifestarse entre estudiantes, entre docentes y entre estudiantes-docentes. La mayoría de veces el acoso sexual sucede en forma verbal (piropos, comentarios sexuales) o a través de gestos sexuales que incomodan a quien van dirigidos.

Según la Guía de prevención de riesgos laborales, el acoso sexual es planteado también como una de las formas de la violencia laboral, y más frecuentemente como una modalidad del acoso laboral, sin embargo, el acoso sexual tiene igualmente un contexto propio, unas formas específicas y unas consecuencias especiales que hace que no se identifique con la violencia en el trabajo o el acoso laboral.

En Guatemala, existe legislación que busca minimizar este riesgo sobre todo para las mujeres. El 12 de marzo del año 2002 fue interpuesta una iniciativa de Ley que proponía la reforma del artículo 180 del Código Penal (Decreto Número 17-73) para crear el Delito de Acoso sexual y Adicionaba el Artículo 180 Bis, tipificando el delito de Acoso sexual en el Trabajo. En ambos artículos se imponía penas de prisión hasta de 5 años. Pero y ¿qué sucede cuando el acoso proviene de menores de edad, en un ambiente donde se supone el docente debe cuidar de su acosador?

La Encuesta Nacional sobre Violencia y clima escolar estable tres factores que identifican el acoso sexual:

1. Contacto físico no solicitado.
2. Insinuaciones o comentarios de tipo sexual
3. Exigencias de índole sexual.

Existen datos acerca del porcentaje de docentes de nivel primario que han padecido de acoso sexual, tal y como se desglosa en la Tabla No. 10:

**Tabla No. 10**  
**Porcentaje de docentes por nivel afectados por acoso sexual**

Tipo de acoso sexual	Nivel primario	Nivel básico	Nivel Diversificado
Contacto físico no solicitado	57.20%	4.20%	4.60%
Insinuaciones	68.20%	7.60%	4.60%
Exigencias sexuales	1.90%	0.70%	0.30%

Fuente: Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima escolar 2015.

Como puede apreciarse en la Tabla No. 10, los docentes del nivel primario se ven afectados en mayor número por los diferentes tipos de acoso sexual. Ahora bien, es importante indicar quienes son los responsables de estas conductas hacia ellos. En la tabla No. 11, se puede visualizar esta información:

**Tabla No. 11**  
**Porcentaje por tipo de acosador reportado por el docente**

Acosadores del docente	Primaria
Estudiante	29%
Otro docente	56%
Empleado	13%
Director/a	17%

Fuente: Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima escolar 2015.

Es evidente que los estudiantes, en mayor número de cuarto a sexto grados, tienen una importante participación en estas estadísticas, a pesar de la edad en que se encuentran, (entre 10 y 15 años), y que por ser menores de edad, no se encuentra una forma legal de limitar esa situación, aunado a esto existe la posibilidad de que si el maestro denuncia tal acción, los alumnos afirmen que son ellos quienes son acosados.

### **2.9.1 Tipos de acoso sexual**

Boada-Ficapal (2012) comentan que también es importante poder distinguir entre dos formas de acoso sexual en el trabajo, pero diferentes en concepto:

- a) Chantaje sexual, acoso de intercambio o quid pro quo, (esto a cambio de eso): Realizado por un superior que favorece la promoción o mejores condiciones de trabajo a quienes conceden favores sexuales, siendo relegados los criterios de méritos o antigüedad, y que pueden afectar negativamente las condiciones de trabajo: salario, ascensos, traslados, formación de quienes lo rechazan.
- b) Acoso sexual ambiental: las dos partes tienen igual rango. Interfiere en el rendimiento laboral de la persona, crea un ambiente hostil, ofensivo o intimidatorio. En esta situación, el rechazo es castigado de distintas maneras que van desde el desprestigio personal a la descalificación de su desempeño profesional.

### **2.9.2 Consecuencias físicas y psicológicas del acoso sexual**

Este escenario dentro de las escuelas públicas de la ciudad de Guatemala, produce una serie de secuelas, pues según Llana (2009), afecta la satisfacción laboral, existe menos motivación y productividad lo que lleva a disminuir la calidad del trabajo, además de eso también se dan reacciones tanto físicas como psicológicas, dentro de las que se pueden mencionar:

1. Ansiedad y estados de nerviosismo
2. Depresión, cólera
3. Sintomatología fisiológica asociada con el estrés:
  - 3.1. Trastornos del sueño
  - 3.2. Dolores de cabeza
  - 3.3. Trastornos gastrointestinales
  - 3.4. Hipertensión arterial

## **2.10 Tecno estrés: causas y efectos en el desempeño docente.**

Los cambios generados por las nuevas tecnologías, requieren de prevención y asesoramiento para evitar daños y efectos negativos no deseados del impacto tecnológico en la eficacia de las empresas y necesidades psicosociales de los trabajadores.

La tecnología en y por sí misma es neutra, es decir, que no genera efectos ni positivos ni negativos. La cualidad de los efectos depende de factores tales como las demandas y falta de recursos generados en el trabajo tras su implantación, las creencias en las propias capacidades y competencias para afrontar con éxito el cambio tecnológico.

Aunque este tipo de adicción se ha estudiado frecuentemente en jóvenes y adolescentes, también existe investigación reciente sobre esta problemática en el contexto laboral que la hace susceptible de interés desde el ámbito de la prevención de riesgos laborales como daño psicosocial emergente.

Boada-Ficapal (2012), asegura que el tecnoestrés está directamente relacionado con los efectos negativos del uso de las TIC. Este estado viene condicionado por la percepción de un desajuste entre las demandas y los recursos relacionados con el uso de las TIC que lleva a un alto nivel de activación psicofisiológica no placentera y al desarrollo de actitudes negativas hacia la tecnología. Sin embargo, es importante diferenciar entre varios términos que, aunque están vinculados de alguna manera, algunos autores los tratan por separado y otros en cambio los agrupan como algunos tipos de tecnoestrés.

Por ejemplo, Boada-Ficapal (2012) define cuatro conceptos relacionados con las TIC: la tecnoansiedad, implica que el colaborador experimenta altos niveles de activación fisiológica no placentera, siente tensión y malestar por el uso presente o futuro de las TIC. La ansiedad, puede llevarle a tener actitudes escépticas respecto al uso de tecnologías, a la vez que pensamientos negativos sobre la propia capacidad y competencia con las TIC. Un tipo específico de tecnoansiedad: la tecnofobia.

La tecnofobia, es la resistencia a hablar de las nuevas tecnologías o incluso a pensar en ellas, el miedo o ansiedad por la tecnología y pensamientos hostiles y agresivos con relación a ésta. También existe la tecnofatiga, que se define por sentimientos de cansancio, de agotamiento mental y cognitivo debidos al uso de tecnología, complementados también con actitudes escépticas y

creencias de ineficacia con el uso de TIC. Un tipo específico de este padecimiento, es el síndrome de la fatiga informativa.

Por último, la tecnoadicción, aparece debido a la incontrolable compulsión a utilizar TIC en todo momento y en todo lugar, y a utilizarlas durante largos períodos de tiempo. Éste es el eje sobre el cual se estructuran sus vidas.

Ahora bien, es necesario reconocer que algunos trabajadores sufren más de tecnoestrés que otros, esto según Salanova (2003), pues no todas las personas tienen las mismas exigencias laborales para el uso de TIC's , la tecnología y equipo necesario, pero sobre todo la disposición para entenderlas y usarlas. Derivado de estas situaciones, se pueden mostrar algunas consecuencias tanto para las personas como para las organizaciones.

Boada-Ficapal (2012) comenta, que para las personas se pueden dar algunas manifestaciones de tipo psicósomático, como las siguientes:

1. Dolores de cabeza
2. Dolores musculoesqueléticos
3. Trastornos gastrointestinales
4. Problemas en el sueño

Para la organización, como resultado de las reacciones de las personas puede mencionarse:

1. Mayor índice de absentismo
2. Reducción del desempeño y por consiguiente de la productividad
3. Incremento en el índice de rotación de personal.

## **2.11 Costos sociales y económicos que imponen los riesgos psicosociales emergentes presentes en las escuelas públicas.**

Atendiendo a un escenario con una pequeña aproximación al ideal para desarrollar el trabajo educativo, se involucran situaciones que afectan la salud física y psicológica del docente como lo demuestra el estudio realizado por la Comisión ejecutiva confederal de UGT (2006) en España, donde se establece que el 81.4% de las bajas docentes se encuadran en cinco grandes áreas, sin entrar en consideración con el origen de éstas: alteraciones de la voz el 15%, los contagios de enfermedades infectocontagiosas el 20%, las intervenciones quirúrgicas el 13.9%. Patologías psiquiátricas (estrés, depresión, ansiedad), representan el 12% de bajas directas, pero los expertos

suponen que la incidencia real alcanza el 23.4%, pues hay problemas psiquiátricos que se presentan como problemas físicos, cuanto más si existen otros aspectos que quedando fuera de las manos del maestro, le afectan directamente.

Si una persona se siente expuesta a una alta probabilidad de ser víctima de un hecho ilícito que puede implicar violencia física genera en ella, una sensación de temor que no le permite desarrollar sus actividades diarias con tranquilidad. Esta situación provoca tensión nerviosa que tiene efectos sobre la salud mental y física de cada uno, lo que a su vez repercute en el tiempo de trabajo en las escuelas, disminuyendo la calidad de la enseñanza, lo que a su vez minimiza las oportunidades de más y mejores oportunidades de empleo.

Pero también es necesario visualizar algunos costes económicos que las consecuencias de la situación actual en las escuelas, tiene para el país. Por ejemplo, en el Informe estadístico de la violencia en Guatemala, (2007), se refleja que el país pierde el 2.8% del PIB, en daños emocionales, atención a la salud y producción no percibida. Esto como consecuencia de los daños físicos y psicológicos de la violencia de todo tipo y nivel que impera en Guatemala.

De acuerdo a esta información, el sector docente no se escapa de la violencia actual y quizá debe lidiar con más situaciones que el ciudadano promedio, debido a que debe enfrentar otros aspectos como la preparación y experiencia que debe tener para cumplir con las exigencias del puesto, la ubicación de la escuela donde trabajan, pues es allí donde se exponen en mayor o menor nivel a todo tipo de violencia, el liderazgo que muestre el Director del centro así como la solidaridad y compromiso del grupo de docentes, pueden ser también factores que intervengan en la aparición de riesgos psicosociales emergentes, pues estas condiciones pueden cambiar los escenarios de una escuela a otra.

En consecuencia, un desempeño deficiente del maestro en las escuelas tiene repercusiones a corto, mediano y largo plazo, pues si no hay educación de calidad, no solo por el nivel de ausencias, enfermedad, sino por el temor a represalias y extorsiones de parte de alumnos o padres de familia, se incrementa el índice de deserción y repitencia de los niños, hay menos preparación académica, por lo que se minimizan las posibilidades de mejores oportunidades de trabajo, lo que implica menos desarrollo socioeconómico para los niños en su futuro y el de su comunidad.

Así mismo, el costo de atender cada año más docentes por enfermedades recurrentes, incrementadas por las diferentes situaciones de conflicto y violencia en su entorno de trabajo, representa mayor asignación de recursos a salud, mismos que podrían utilizarse en impulsar el

desarrollo o bien dotar a las mismas escuelas del mobiliario y herramientas necesarias para optimizar el proceso de aprendizaje.

## **2.12 El Rol docente y su desempeño en las escuelas públicas de la ciudad de Guatemala.**

Para comprender mejor este tema, es necesario adentrarse en él y definir claramente lo que es el desempeño docente. Montenegro (2007), establece que por desempeño docente se entiende el cumplimiento de las funciones de éste y se haña determinado por factores asociados al propio maestro, al estudiante y al entorno. El desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente del aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

Por esta razón el desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar el trabajo educativo. Sin embargo, para realizar una evaluación como tal, es necesario definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso. Como ya se mencionó, en Guatemala no existen criterios definidos para realizar una apreciación objetiva del desempeño de los maestros y que puede servir de punto de partida tanto para los planes de capacitación como para los de remuneración.

El maestro representa el eje alrededor del cual se desarrolla el proceso educativo, por lo que es importante conocer cómo hace las cosas y cómo puede mejorarlas, sobre todo porque sus acciones repercuten en la sociedad más de lo que se estima, es decir su buen desempeño impulsa una educación de calidad, y eso a su vez incrementa las posibilidades de mejores condiciones de vida para los niños, por consiguiente representa la posibilidad de desarrollo para Guatemala.

Por lo tanto, a mayor calidad de formación en los maestros, mejores posibilidades de desempeñarse mejor, así mismo en la medida en que sus condiciones de salud física y mental sean óptimas se incrementa la posibilidad de ejercer con eficiencia sus funciones.

## **2.13 La gestión y evaluación del desempeño**

Para establecer las características que un docente debe tener como indicador de un buen desempeño, es necesario ampliar el tema al respecto. Por lo tanto, lo primero es definir gestión del desempeño, concepto que se refiere a todos los procesos organizacionales que determinan qué

tan bien se desempeñan los colaboradores, los equipos y como consecuencia la organización. (Mondy, 2005).

La gestión del desempeño implica observar las funciones de recursos humanos, pues cada una de ellas contribuye a realizar un buen trabajo en la empresa, por eso es importante distinguir entre lo que las personas saben hacer (profesionalismo), lo que pueden llegar a hacer (potencial) y lo que hacen (desempeño).

Según Mínguez (2006), una adecuada gestión del desempeño garantiza el desarrollo y administración conveniente del potencial de las personas, pero en ningún caso garantiza que puedan aplicar con eficiencia esos conocimientos y habilidades para mejorar su desempeño, pues para lograrlo hay que tomar en cuenta tres aspectos: el contexto, la motivación y las competencias.

En un contexto determinado y con las competencias necesarias, surge la motivación que impulsa el poder y saber hacer, para obtener los resultados esperados. Por esta razón el nivel de desempeño de una organización depende mucho del alineamiento de estos tres elementos. De aquí que garantizar un entorno saludable y seguro en el trabajo, contribuya al buen desempeño de las personas.

Ahora bien, es necesario evaluar el desempeño de las personas para conocer el desarrollo personal y profesional de los colaboradores, así como promover la mejora continua de los resultados de la organización y constatar que se están aprovechando los recursos disponibles en la empresa.

Por lo tanto, la evaluación del desempeño se refiere a un sistema formal de revisión y valoración de los resultados de la labor individual o de equipos. (Mondy, 2005), por lo que una evaluación debe realizarse siempre con relación a lo requerido por el puesto, de manera que pueda decirse que una persona se desempeña con eficiencia o no en relación con algo, que en este caso es el puesto que ocupa.

Todo esto, ofrece la oportunidad a los colaboradores de identificar fortalezas y debilidades, con la retroalimentación que se ofrece, así como aportar información a la empresa acerca de aspectos que como organización puede mejorar para apoyar la labor de las personas. Una parte importante de la evaluación, es el establecimiento de criterios o normas con las que se va a valorar el desempeño, mismas que deben definir con claridad para comunicarlas a los colaboradores para que estén conscientes de los indicadores que medirán su desempeño.



## **2.14 Indicadores que miden el desempeño docente en Guatemala**

La evaluación del desempeño docente, es un tema que produce discusión entre autoridades educativas y organizaciones de estudiantes para maestros, pero en especial con los gremios docentes; pues su implementación está mediada por negociaciones que no siempre atienden criterios técnicos de buen desempeño.

Un estudio sobre evaluación del desempeño y carrera profesional docente en 50 países de América y Europa, citado por UNESCO en el 2006, sostiene que una de las actuales preocupaciones de los sistemas educativos de América y Europa es desarrollar sistemas de carrera docente y de evaluación del desempeño docente que contribuyan al desarrollo profesional de los maestros y, con ello, a la mejora de la calidad de la enseñanza. Sin embargo, en el estudio se reconoce que la evaluación del desempeño docente es un tema altamente conflictivo en general, dado que en él se enfrentan intereses y opiniones de los políticos y administradores educativos, de los docentes y sus gremios o sindicatos, además de los teóricos y estudiosos sobre la materia.

En Guatemala, no se tienen mecanismos para ayudar en el uso de las evaluaciones a docentes efectivos o débiles. De acuerdo al informe de seguimiento PREAL del 2015 la DIGEDUCA ha liberado pruebas para que los docentes interesados en conocer el contenido y resolverla lo hagan, obteniendo así una retroalimentación de sus conocimientos autoevaluándose, pero con ello, no se puede detectar a aquellos maestros con un desempeño no aceptable para ayudarles a mejorar y enfrentar de manera clara y transparente este hecho.

Así lo reconoce el Gobierno de Guatemala en el Plan de implementación estratégica de educación 2014-2016, cuando manifiesta la preocupación por los bajos niveles de supervisión y evaluación que existe en el sistema deriva de la débil capacidad institucional, para verificar el cumplimiento y desempeño docente, además que ni siquiera se tienen establecidos indicadores de gestión para dicha causa.

Una de las estrategias que se ha puesto en práctica en el Ministerio de Educación, es el programa Maestro 100 puntos, que no solo busca reconocer el trabajo de los maestros, sino también incentivar el buen desempeño, de los maestros que aún en contextos vulnerables han implementado proyectos innovadores para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. También Ministerio de Educación, otorga la Orden Francisco Marroquín a docentes que han sido considerados distinguidos por su labor en el desarrollo educativo a nivel nacional. A pesar de

estos esfuerzos, no se ha logrado impulsar mecanismos eficientes y duraderos de evaluación del desempeño de los maestros en el país.

Montenegro (2007), analiza varios modelos de indicadores del trabajo docente en América Latina, de esto se destacan tres importantes indicadores para realizar un análisis bastante objetivo de la labor del maestro. La preparación del maestro para las clases que imparte, la puntualidad y asistencia al trabajo para cumplir los días establecidos por la legislación vigente y el nivel de aprendizaje de los estudiantes a su cargo, son tres de los elementos más importantes para conocer la eficiencia de los docentes.

#### **2.14.1 Preparación del maestro para la enseñanza de sus materias**

La preparación para la enseñanza en el nivel primario inicia desde la formación del docente. La ley de Educación Nacional, establece que para poder ejercer como maestro en este nivel es necesario acreditar el título a nivel diversificado como Maestro de Educación primaria ya sea urbana o rural.

Es importante mencionar que la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, DIGEDUCA, aplica una prueba diagnóstica a los docentes optantes a las plazas disponibles en primaria y preprimaria. Este examen, evalúa las áreas de lenguaje, matemática y habilidades de enseñanza, pero lo esencial aquí es, que los resultados muestran que, en promedio, los maestros que se sometieron a la prueba en 2014, sólo lograron dominio sobre la mitad de las preguntas de lenguaje y estrategias de enseñanza, mientras que en matemáticas contestaron correctamente un tercio de las preguntas, lo que refleja mucha debilidad en la preparación inicial de los docentes.

Ahora bien, como este es un requisito dispuesto por la ley, se debe partir desde los aspectos previos a dar las clases y que deben cumplir los maestros para poder desempeñarse con eficiencia. De acuerdo a la Ley Nacional de Educación en el Artículo 36, se especifican algunas de las obligaciones de los docentes como preparación para la enseñanza de sus materias, por ejemplo: en el numeral 4, establece que el maestro debe actualizar los contenidos de la materia que enseña y la metodología educativa que utiliza, así mismo detalla en el numeral 6 que debe elaborar una periódica y eficiente planificación de su trabajo.

Esto implica realizar dosificaciones en las que debe establecer, los temas, material y acciones que realizará para enseñar alguna materia, así como planificaciones de las distintas actividades propias de su labor, tanto en el aula en particular como en la escuela en general.

Adicional a estas especificaciones, no se encuentran alguna otra información dentro de la legislación guatemalteca que pueda denotar con claridad cómo debe prepararse un maestro para la enseñanza, por el contrario cada Director en las escuelas públicas, partiendo del contenido de la Ley de educación nacional, establece los lineamientos que cada maestro debe cumplir dentro de la institución, aunado al derecho que cada docente tiene de libertad de enseñanza y criterio, toda vez no contravenga lo establecido en las regulaciones regales tanto educativas, también regulado en la Ley de Educación Nacional vigente.

#### **2.14.2 Puntualidad y asistencia del docente a sus labores diarias**

En la generalidad de los centros educativos oficiales en Guatemala, no se monitorea la tasa de ausentismo docente de manera sistemática y verificable, esto según el Informe PREAL, el estado de las políticas docentes en Guatemala (2015). Si bien el director escolar, tiene la potestad para llamar la atención verbalmente, por escrito y finalmente levantar actas, no se tiene información estadística sobre los registros de ausentismo, sea por estar enfermo, falta de transporte, capacitaciones, citas en el Instituto Guatemalteco de Seguridad Social, o bien asistencia a la asociación magisterial que pertenezca, todos los cuales redundan en un día de clase perdido.

El tiempo de instrucción en las aulas se ve afectado por ferias patronales, celebraciones, paros o manifestaciones que realizan los docentes aduciendo falta de recursos y materiales para las escuelas, así como por el incumplimiento de pago de salarios. También se suspenden clases por actividades magisteriales que van desde capacitaciones, sesiones, hasta huelgas convocadas por el sindicato.

Según datos de la Auditoría Social 2012 –GCNPE–, sobre la frecuencia de ausencias de docentes, los padres de familia informaron que el 56% no faltaba a clases, 36% 1 o 2 veces al mes y un 5% lo hace 1 o 2 veces a la semana, estos últimos docentes justifican sus ausencias por vivir lejos de la escuela.

Entre las razones de estas ausencias, el 35% de los padres de familia informó que los docentes faltaban a clase por participar en capacitaciones, 22% no sabe la razón de su ausencia, 15% indica que es por llamado de la Supervisión o Dirección Departamental, 13% por enfermedad y 6% no dan razón de su ausencia. Estas condiciones no permiten que se cumplan con los 180 días de clases efectivos que dicta la ley de educación nacional lo que repercute directamente en el avance y continuidad del aprendizaje de los estudiantes.

Además de esto, el sistema no cuenta con un monitoreo sistemático del uso del tiempo en las aulas, un factor esencial para maximizar la efectividad en el proceso enseñanza-aprendizaje. Según un estudio reciente del Banco Mundial, el buen uso del tiempo de instrucción en el aula también está ligado al aprendizaje del alumno.

La puntualidad es otro factor que afecta de forma directa el uso efectivo de tiempo en el aula, y en la auditoría social 2012 de GCNPE los padres informaron que mientras la mayoría de los docentes no llega tarde a clases, 11% sí lo hace y 20% no se sabe. De acuerdo a este informe sobre los resultados de la auditoría social a los servicios de apoyo del Ministerio de Educación 2014, el 1% de los padres de familia encuestados reportó que la jornada escolar duraba menos de 4 horas, el 34% reportó que la misma duraba 4 horas y finalmente el 64% indicó que la jornada escolar duraba 5 horas o más.

Esto significa que en un tercio de las escuelas se perdió un día de clases en cada semana, si sumamos una hora perdida cada día. No existe aún una política pública que impulse la jornada completa (6 o más horas/día) en los centros educativos. Hay algunos casos de escuelas o institutos que cuentan con una jornada más larga, aunque generalmente se debe a que tienen algún programa de apoyo de una entidad nacional o internacional que les permite llevarlo a cabo.

Por consiguiente, la asistencia y puntualidad que el maestro tenga en la escuela, son parte importante de su desempeño y un elemento primordial para lograr una educación de calidad y un nivel de enseñanza aceptable en los alumnos.

### **2.14.3 Nivel de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.**

Algunos de los parámetros utilizados en América Latina para medir el desempeño del docente, están representados por el nivel de aprendizaje en los estudiantes y los índices de deserción, promoción y asistencia. En Guatemala, además de tomar como referencia los datos anteriores, se toma en cuenta, la cantidad de alumnos que alcanza un nivel satisfactorio en las pruebas de Lenguaje y Matemáticas, que anualmente realiza el Ministerio de Educación.

Esto se fundamenta en algunos estudios realizados, cuyos resultados se exponen en el documento No. 43 de PREAL, Efectividad del desempeño docente, pues dos estudios hechos, revelan que la instrucción del docente, su entusiasmo y su habilidad para presentar materiales didácticos, son características que probablemente influyan en el logro estudiantil.

Otro estudio encontró que los docentes con titulación estándar, es decir con especialización universitaria, eran significativamente más efectivos en hacer subir las notas de pruebas estudiantiles que los docentes sin titulación o con titulación inferior a la estándar.

De esta manera las estadísticas del rendimiento escolar, asistencia y promoción se vinculan con el buen desempeño del docente, pues si existe una buena formación académica del maestro, además de asistir puntual y asiduamente a dar clases, prepara su material didáctico, planifica el trabajo de sus materias y utiliza técnicas adecuadas para enseñar, eleva la posibilidad de que el estudiante persevere en el estudio pero que también pueda incrementarse el nivel de aprendizaje y por consiguiente el índice de promoción al grado inmediato superior.

En la Tabla No. 12, se muestra el porcentaje satisfactorio que alcanzaron los estudiantes en las pruebas diagnósticas 2010-2011, que el MINEDUC realizó, como no existe un parámetro establecido que indique el estándar al que se quiere llegar, se entiende que mientras más próximo al 100% sea, mejor el nivel de aprendizaje.

**Tabla No. 12**

<b>Nivel de satisfacción pruebas MINEDUC 2010-2011</b>		
<b>GRADO</b>	<b>MATEMÁTICA</b>	<b>LECTURA</b>
Tercero Primaria	51.71%	48.67%
Sexto Primaria	30.06%	45.61%

Fuente: Plan de implementación estratégica de educación 2014-2016

Ahora bien, si el maestro tiene un buen desempeño implica que las tasas de retención y promoción deben elevarse, contrario a las tasas de repitencia y deserción que deben descender. La Tabla No. 13 ilustra, la situación del nivel primario en cuanto a estos aspectos:

**Tabla No. 13**

<b>Indicadores de progreso en primaria 2010-2011</b>	
<b>TASA</b>	<b>%</b>
Repitencia	10.90%
Retención	95.40%
Promoción	84.80%
Deserción	4.60%

Fuente: Plan de implementación estratégica de educación 2014-2016

Como puede apreciarse las tasas tienden a mostrar que el desempeño de los maestros es bueno, sin embargo, en estos porcentajes puede existir un sesgo, esto debido a que la decisión de promoción, la tienen los maestros, pudiendo afectarse el fallo por condiciones externas: presión de director, de los padres (amenazas), o bien para mantener su plaza, aunque su desempeño haya sido pobre.

### **2.15 La Seguridad y salud ocupacional como herramienta de gestión del Recurso Humano**

Desde el punto de vista de la administración de recursos humanos, la salud y la seguridad de los empleados constituyen una de las principales bases para la preservación de la fuerza laboral adecuada.

Mondy (2005), comenta que la seguridad implica la protección de los empleados contra lesiones ocasionadas por accidentes de trabajo y que la salud se refiere a la ausencia de enfermedad física o emocional en los empleados.

Todos los problemas concernientes a esta área, pueden reducir la eficacia de una empresa y la moral de los colaboradores, porque afectan la productividad y la calidad de vida laboral. Por esta razón, el punto de vista tradicional de que la salud depende de la atención médica y que es simplemente la ausencia de enfermedad está cambiando, en la actualidad el bienestar óptimo con frecuencia se logra mediante la seguridad ambiental, los cambios organizacionales y los estilos de vida saludables.

Para apoyar la creación de entornos sanos que minimicen las afecciones físicas y emocionales en las personas, es necesario la creación de programas específicos y adecuados a los requerimientos de cada organización, sobre todo en el caso de las instituciones educativas, cuya función va cargada de más riesgos para los maestros que laboran en ellas.

Pero antes de iniciar un programa de prevención en materia de Seguridad y salud ocupacional, es imprescindible hacer un diagnóstico inicial de la situación en la que se encuentra la organización, es decir, hacer un análisis de riesgos que proporcione información puntual para enfocar acciones estratégicas que de otra manera no aportarían ningún beneficio a la empresa.

### 2.15.1 Objetivos de la seguridad y salud ocupacional

Como primer aspecto es necesario reconocer que la seguridad y salud ocupacional es eminentemente preventiva, pues se dirige a la salud y al bienestar del trabajador para evitar que éste se enferme o se ausente de manera temporal o definitiva del trabajo. Desde este punto de vista Chiavenato (2002), afirma que "los objetivos de esta parte de la gestión de recursos humanos son: la eliminación de las causas de enfermedad profesional, la reducción de los efectos perjudiciales provocados por el trabajo en personas enfermas o portadoras de defectos físicos y mantenimiento de la salud de los trabajadores, así como el aumento de la productividad por medio del control del ambiente de trabajo". (p.481).

Estas situaciones no se circunscriben únicamente al ambiente industrial, tal y como lo comenta Bohlander (2001), los riesgos de salud se relacionaron básicamente con puestos operativos en procesos industriales, pero en los últimos años se han reconocido los riesgos de trabajo fuera de la planta, en lugares como oficinas, instalaciones para el cuidado de la salud, instituciones educativas y cualquier otro trabajo pues cada actividad presenta un patrón distinto de comportamiento y riesgo.

Es por eso que se vuelve urgente contar con programas formales de seguridad y salud ocupacional. En este caso OSHA, por sus siglas en inglés, (Occupational Safety and Health Administration), ha instaurado un programa de cuatro puntos de seguridad e higiene para empresas pequeñas, el cual se basa en lineamientos para la administración de seguridad e higiene emitidas por OSHA.

Según Bohlander (2001), estos pasos son:

1. Compromiso de la administración participación de los empleados. La actitud del director de un pequeño negocio hacia las reglas de seguridad e higiene se refleja en los empleados.
2. Análisis de las instalaciones. Estos análisis combinan varios procesos que ayudan a saber qué se necesita para garantizar un entorno de seguridad e higiene.
3. Control y prevención de riesgos. Establecer políticas y procedimientos de seguridad laboral con base en el análisis de los riesgos indentificados. Si es necesario, estar alerta para reforzar las reglas de seguridad mediante un sistema disciplinario, claro y justo.
4. Capacitación de empleados, supervisores y gerentes. Asegurarse que todos los colaboradores conozcan los riesgos que existen y sepan controlarlos. Un programa eficaz de prevención de accidentes y mejora del ambiente laboral exige desempeño laboral de todos.

### **3. METODOLOGÍA**

Para lograr una investigación profesional, es necesario definir ciertos parámetros que ofrezcan una línea a seguir, de manera que el estudio se mantenga dentro de un marco referencial. Por esta razón, en este capítulo se establecen criterios como la definición del problema, los objetivos, hipótesis, indicadores y las técnicas de investigación aplicadas, con el fin de ofrecer una guía que permita una mejor comprensión del trabajo realizado.

#### **3.1 Definición del problema**

Una gestión eficiente de recursos humanos, integra todas las funciones que contribuyen para lograr un desempeño eficiente de las personas. Aspectos como las competencias, evaluación del desempeño y la salud y seguridad ocupacional, son parte de una sana y profesional administración del capital humano, que además de promover el desarrollo de los colaboradores, permite a la organización como tal, la elaboración de estrategias que coadyuven al logro de los objetivos que se han planteado.

Hoy en día, como parte de la salud y seguridad ocupacional, ha cobrado mucho interés el estudio de los Riesgos psicosociales emergentes, sobre todo porque como lo explica su nombre, van emergiendo conforme al desarrollo y cambios que se dan en la sociedad. Estos Riesgos psicosociales emergentes, pueden ocasionar grandes inconvenientes en las personas y por consiguiente en el desempeño de su trabajo, por lo que se hace urgente atenderlos y tomar acciones que puedan minimizarlos o que ayuden a enfrentarlos cuando no se puedan eliminar.

Todas estas situaciones no son ajenas a las instituciones públicas, que tienen el compromiso de ofrecer un servicio de calidad, sobre todo cuando se habla de las Escuelas públicas de educación primaria, que hoy por hoy se constituyen en la base de la educación guatemalteca.

Al igual que en todas las organizaciones, las Escuelas públicas de educación primaria, también deben enfrentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, escenarios inimaginables, influenciados por aspectos como la violencia y pérdida de valores éticos, que como bien se cita en el Marco teórico de este trabajo, influyen fuertemente en el desempeño eficiente de los maestros y que la Administración de Recursos Humanos debe gestionar para prevenir que no tengan una incidencia negativa en la calidad de la educación que se ofrece en estos centros educativos.

Por consiguiente, este tema tiene no solo repercusiones que conciernen al campo del recurso humano, sino que tiene implicaciones a nivel social y económico, pues como expresa el Secretario General de las Naciones Unidas, Ban Ki-moon, en un folleto publicado por la UNESCO, con motivo



de la apertura del 69º período de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas, en el 2015: “la educación es un derecho fundamental y la base del progreso de cualquier país”.

Entonces, si gestionar con eficiencia los Riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de educación primaria, permite mejorar el desempeño de los docentes que laboran en ellas, esto puede contribuir a ofrecer un servicio de calidad que promueve el desarrollo en Guatemala.

Es aquí donde este tema cobra vital importancia, debido a que su estudio y resultados, tienen un aporte relevante para gestionar con eficiencia el recurso humano de las Escuelas públicas de educación primaria y poner especial interés en aspectos de salud y seguridad ocupacional, que dadas las condiciones actuales de la sociedad guatemalteca, van en incremento y se han convertido en una barrera para lograr avances significativos en la calidad de la educación en el país. La cuestión se simplifica en la siguiente interrogante: ¿Puede la existencia de Riesgos Psicosociales Emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala, incidir de manera negativa en el desempeño de los maestros que laboran en ellas?

### **3.2 Objetivos**

Los objetivos constituyen la base de toda investigación, pues proporcionan las líneas de acción a seguir durante el trabajo a realizar. A continuación, se presentan los objetivos de esta investigación:

#### **3.2.1 Objetivo general de la investigación**

Determinar en qué medida la existencia de Riesgos psicosociales emergentes, en las Escuelas públicas de la ciudad de Guatemala, afectan el desempeño de los docentes que laboran en ellas.

#### **3.2.2 Objetivos específicos**

- a. Evaluar la presencia de los riesgos psicosociales emergentes a los que se expone el maestro en el desarrollo de su actividad laboral, en las escuelas públicas de la ciudad de Guatemala, para relacionarlos con el desempeño de los docentes.
- b. Conocer el desempeño de los maestros, de acuerdo a las leyes y políticas de educación actuales, para analizar si existe una relación con los Riesgos psicosociales emergentes.
- c. Elaborar una propuesta que ayude a enfrentar con eficiencia los Riesgos psicosociales emergentes que existen en las Escuelas Públicas de Educación primaria de la Ciudad de Guatemala, de manera que se minimice el impacto negativo que puedan tener, en el desempeño de los maestros.

### 3.3 Hipótesis

En todo trabajo de investigación es necesario conocer una suposición que debe comprobarse para dar validez a la misma. En este estudio, el enunciado siguiente describe la hipótesis que da origen a este estudio. “La presencia de Riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario en la ciudad de Guatemala, afectan negativamente el desempeño de los maestros”.

#### 3.3.1 Variable independiente

Esta variable es considerada como causa de determinados efectos, en este estudio en el desempeño de los docentes. A continuación, se muestra la composición de la variable para este estudio.

**Cuadro No. 2**  
**Variable independiente**

Definición Conceptual	Indicadores	Definición Operativa
<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE</b> Riesgos psicosociales emergentes</p> <p>Dentro del marco de la Psicosociología, los riesgos psicosociales laborales que tienen una alta probabilidad de dañar gravemente la salud de los trabajadores, física, social o mentalmente. Los riesgos psicosociales laborales son situaciones que afectan habitualmente de forma importante y grave la salud”. Moreno (2011).</p>	Mobbing	<p>Cantidad de tareas sin valor asignadas</p> <p>Presencia de sobrecarga sistemática de trabajo o reducción de tiempos de entrega.</p> <p>Veces que el maestro sufre menosprecio por la manera en que hace el trabajo.</p> <p>Número de veces que se excluye al docente de las actividades que se realizan en la escuela</p> <p>Control excesivo del tiempo y metodologías docentes.</p> <p>No. de veces que niegan permisos o licencias sin motivo aparente.</p>
	Acoso sexual	<p>No. de veces que se ha dado el contacto físico no solicitado</p> <p>Cantidad de insinuaciones o comentarios de tipo sexual</p> <p>No. de veces que se han dado exigencias de índole sexual</p>
	Violencia y delincuencia dentro y fuera del aula	<p>No. de incidentes reportados con respecto a:</p> <p>Acceso y consumo de drogas</p> <p>Amenazas tanto de alumnos como de sus padres.</p> <p>Agresiones verbales de los estudiantes y padres.</p> <p>Delincuencia dentro de la escuela: Hurto y hurto agravado.</p> <p>Robo agravado</p> <p>Extorsiones tanto a la escuela como a los docentes.</p>
	Tecno-estrés	<p>No. de actitudes escépticas en cuanto al uso de la tecnología.</p> <p>No. de ocasiones en las que existe resistencia a hablar o utilizar nuevas tecnologías.</p> <p>No. de situaciones en las que se muestra tensión o malestar por el uso de tecnología.</p> <p>No. de ocasiones en las que se ha mostrado desinterés por aprender el uso de tecnología.</p> <p>Reporte de ausencias a capacitaciones del tema.</p> <p>No. de situaciones en las que han manifestado pensamiento negativo en cuanto a la capacidad de uso de tecnología.</p>

Fuente: Elaboración propia.

### 3.3.2 Variable dependiente

Esta es la variable que trata de explicarse en función de otros elementos, es decir que es provocada por otro elemento. Como se muestra en el Cuadro No. 3, para esta investigación la variable dependiente está definida por el desempeño docente.

**Cuadro No. 3**  
**Variable dependiente**

Definición Conceptual	Indicadores	Definición Operativa
<b>VARIABLE DEPENDIENTE</b> <b>Desempeño docente</b>  Montenegro (2007), establece que por desempeño docente se entiende el cumplimiento de las funciones de éste y se halla determinado por factores asociados al propio maestro, al estudiante y al entorno.	Preparación para la enseñanza	Preparación Académica (título de Diversificado o Universitario) Preparación y entrega de planificación y dosificación de las clases a enseñar Elaboración de material específico de temas a impartir. (Presentaciones, talleres, etc)
	Asistencia y puntualidad al trabajo	Revisión diario pedagógico Constancias médicas Record de asistencia Reporte de tiempo de clases.
	Nivel de aprendizaje de los estudiantes	Tasa de promoción Tasa de deserción Tasa de repitencia Tasa de retención escolar

Fuente: Elaboración propia.

### 3.4 Métodos y técnicas

Bunge (2004; 7), explica que un método es un procedimiento para tratar un conjunto de problemas. Cada clase de problemas requiere un conjunto de métodos o técnicas especiales.

El método científico es un rasgo característico de la ciencia, que requiere de conocimiento previo, para que pueda reajustarse y elaborarse, pero también debe complementarse mediante métodos especiales adaptados a las peculiaridades de cada tema. Por esta razón la investigación se realizó en tres fases:

### Indagadora

A través de la recopilación y análisis de información por medio de un instrumento especialmente diseñado para las necesidades de la investigación.

### Expositiva

Formulación y análisis de la hipótesis en relación a la problemática generada por el nivel de presencia de Riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de educación primaria de la Ciudad de Guatemala.

### Demostrativa

Al elaborar un informe final en el que se conocen los datos obtenidos y que por medio del análisis y discusión de resultados se comprueba la hipótesis planteada para esta investigación.

#### 3.4.1 Tipología de las unidades de análisis o muestra

Para lograr una recopilación de datos más objetiva, se estipula la tipología de las unidades de análisis, que para efectos de esta investigación, son los maestros que trabajan en escuelas públicas de la ciudad de Guatemala.

**Cuadro No. 4**  
Tipología de las unidades de análisis

1	Características físicas	Hombre o mujer
		Edad 30-50 años
2	Características laborales	Tipo de contratación indiferente
		Por lo menos 5 años de laborar en escuelas públicas
		Solo docentes y Directores. (No administrativos u Operativos)
3	Características económicas	Escalafón B en adelante
		Indiferente si trabajan una o más jornadas.

Fuente: elaboración propia.

### 3.4.2 Población y muestra

Para que el estudio tenga validez, es necesario establecer la muestra respectiva. Webster (2000: 9) define muestra como "una parte representativa de la población que se selecciona para ser estudiada, ya que la población es demasiado grande como para analizarla en su totalidad".

Por lo tanto, para esta investigación se toma como universo la cantidad de maestros que laboraron en escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala, en el año 2015 reportados en la estadística del Ministerio de Educación, los cuales ascienden a 5,121. Con este universo se determina una muestra probabilística aleatoria simple, aplicando la fórmula siguiente:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Se obtiene el siguiente resultado:

<b>TAMAÑO DE MUESTRA PARA LA PROPORCIÓN FINITA</b>	
Información	
Tamaño de la población	5121
Proporción estimada de éxito	0.5
Error de muestreo	5.0%
Nivel de confianza	95%
Cálculos	
Valor Z	-1.96
Tamaño de muestra calculado	357.4053276
<b>Tamaño de muestra final</b>	<b>358</b>

Para el universo establecido de 5121 docentes de nivel primario, se necesita la participación de 358 maestros de nivel primario y obtener así información suficiente y relevante para probar la hipótesis planteada.

### 3.5 Alcances y limitaciones

#### 3.5.1 Alcances

Para obtener mejor información, el trabajo de campo se realizó separando a los 358 docentes participantes, de acuerdo al género de los estudiantes que atienden, en la escuela donde laboran. Es decir:

1. 120 docentes que laboran en Escuelas públicas de educación primaria que atienden solo a niñas.
2. 119 docentes que laboran en Escuelas públicas de educación primaria que atienden tanto a niñas como a niños (mixtas).
3. 119 docentes que laboran en Escuelas públicas de educación primaria que atienden solo a niños.

Los cuestionarios se realizaron con maestros de toda la Ciudad de Guatemala, quedando la participación por zonas, como se muestra en la Tabla siguiente:

**Tabla No. 14**  
**Distribución por zonas, de los maestros participantes en la investigación sobre Riesgos psicosociales emergentes, en las Escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala.**

Zonas de la Ciudad de Guatemala	Cantidad de maestros que participaron en el estudio
1	88
2	26
3	42
5	19
6	25
7	14
8	37
11	12
12	21
13	17
14	6
16	13
18	2
21	36
<b>TOTAL MAESTROS</b>	<b>358</b>

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5.2 Limitaciones

Todo investigador debe enfrentar diversas limitaciones en la elaboración de un estudio y este no es la excepción. La principal barrera que se enfrentó fue la actitud reacia de muchos docentes a participar en la investigación, en algunas situaciones por temor, derivado de los resultados que se obtuvieran del estudio, tanto de los superiores como de algunas otras personas que representarían en la actualidad una amenaza a su integridad física y emocional.

Adicional a esta situación, se suma la incontrolable delincuencia que enfrenta Guatemala, pues debido a esto no se pudieron visitar algunas escuelas de las zonas 6, 12, 18 y Canafiletos.

También con relación al tiempo, existió limitación pues la época en la que se realizó la investigación, estaba próxima a la culminación del año escolar, por lo que los maestros tenían que invertir más tiempo en las actividades finales y menos en responder el cuestionario de este estudio.

### 3.6 Técnicas de investigación aplicadas

Para realizar esta investigación de manera profesional, se utilizaron dos técnicas: la de investigación documental y la investigación de campo.

#### 3.6.1 Técnicas de investigación documental

Esta técnica permite integrar la información que es el respaldo teórico de la investigación, con la consulta bibliográfica de libros, normativos de tesis, documentos y estudios realizados a nivel nacional e internacional concernientes a la administración de recursos humanos y los riesgos psicosociales emergentes, se construyó el Marco Teórico del documento. Entre las principales técnicas de investigación documental utilizadas están: las fichas bibliográficas, de resumen, el subrayado, entre otras.

#### 3.6.2 Técnicas de investigación de campo

Para la recopilación de datos, propia del trabajo de campo, se aplicó la técnica de encuesta y se utilizó como instrumento el cuestionario. Este se integró con 33 ítems, basados en una escala Likert, por lo que cada uno de los 33 incisos, tienen 5 posibles respuestas cada una ponderada con un valor de 1 a 5, de esta manera:

**Figura No. 1**  
**Instrumento de la técnica de encuesta: cuestionario basado en la escala Likert.**

No.	Afirmación	Nunca (1)	Algunas veces (2)	No sé / indeciso (3)	La mayoría de veces (4)	Siempre (5)
1	Me siento excluido de las actividades que se realizan en la escuela o con los compañeros de trabajo					

Fuente: Elaboración propia.

Si la respuesta del encuestado a la afirmación es Algunas veces (2), se reporta un valor de 2, que es el que está asignado a la respuesta. De esta manera los maestros que participen en el estudio, asignarán un valor a cada afirmación con la respuesta que más se acerque a su realidad.

El instrumento está integrado como se muestra en las tablas 15 y 16:

**Tabla No. 15**  
**No. de reactivos para establecer la existencia de riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.**

Riesgo Psicosocial emergente (Reactivos)	Cantidad
Mobbing	6
Acoso sexual	3
Violencia y delincuencia dentro y fuera de la escuela	6
Tecno-estrés	4
Total de afirmaciones o ítems para la primera parte	19

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla No. 16**  
**No. de reactivos para conocer el nivel de desempeño docente, en las escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.**

Factor de desempeño (Reactivo)	Cantidad
Preparación para la enseñanza	5
Asistencia y puntualidad	5
Nivel de aprendizaje de los estudiantes	4
Total de afirmaciones o ítems de la segunda parte	14

Fuente: Elaboración propia.



### 3.6.3. Registro de la información

Luego de realizar los 358 cuestionarios, que se determinaron en la muestra, se procedió a vaciar los datos en una matriz de doble entrada que permite ingresar los resultados del trabajo de campo en filas y columnas para poder relacionarlos, entre sí. El ejemplo siguiente corresponde a la prueba piloto.

	No. Pregunta	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5	Participante 6	Participante 7	Participante 8	Participante 9	Participante 10	TOTALES
Acoso laboral (Mobbing)	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	2	14
	2	2	3	1	2	2	2	1	2	1	1	17
	3	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	14
	4	1	1	3	1	2	2	1	3	1	2	17
	5	2	2	2	1	2	1	3	2	1	1	17
	6	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	15
												94

Valor de las respuestas dadas por el encuestado, en el cuestionario.

### 3.7 Elaboración del análisis estadístico

Para determinar el porcentaje de presencia de Riesgos psicosociales emergentes o bien el nivel de desempeño de los docentes, se aplica una regla de tres, utilizando los valores obtenidos en el cuestionario aplicado.

Puntuación máxima posible del cuestionario

100%

Puntuación del cuestionario por 100, dividido la puntuación máxima posible

Puntuación obtenida del cuestionario

Porcentaje a definir

Por ejemplo:

Resultados obtenidos del Riesgo psicosocial emergente de Acoso Laboral o Mobbing.

(Puntuación máxima posible) 3600  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1870  $\longrightarrow$  ¿?

Entonces:

$$\frac{1870 * 100}{3600} = 52\%$$

Al final se agrega un resumen que permite visualizar cada resultado obtenido.

La interpretación de resultados de los factores psicosociales emergentes, está dada por los rangos siguientes:

0% - 20% = Presencia de riesgo no representativo

21% - 40% = Riesgo incipiente

41% - 60% = Riesgo inminente

61% - 80% = Alto Riesgo

81% - 100% = Riesgo establecido

En cuanto a la interpretación de los resultados en el nivel de desempeño se establecen los siguientes parámetros:

0% - 20% = Desempeño muy bajo

21% - 40% = Desempeño bajo

41% - 60% = Desempeño regular

61% - 80% = Desempeño bueno

81% - 100% = Desempeño sobresaliente

### 3.7.1 Correlación de las variables

Luego de hacer el análisis de la escala Likert, se procedió a determinar por medio del coeficiente de correlación lineal de Pearson, que tan relacionadas puedan estar dos variables, para esta investigación, se definen dos variables:

Independiente: Riesgos psicosociales emergentes

Dependiente: Desempeño docente

Esto se hizo con los datos que se obtuvieron de la investigación por el tipo de Escuela pública, dado el género del alumno que atienden y de manera automática por medio del programa Excel.

El coeficiente de correlación lineal de Pearson establece la relación entre dos variables determinando los siguientes aspectos:

1. Si las variables están relacionadas o no.
2. Indica la fuerza de la aparente relación.
3. Indica si la aparente relación es positiva o negativa.

Este coeficiente representado por una  $r$ , se mide en una escala de 0 a 1, tanto en dirección positiva como negativa. Un valor de "0" indica que no hay relación lineal entre las variables. Un valor de "1" o "-1" indica, respectivamente, una correlación positiva perfecta o negativa perfecta entre dos variables. Normalmente el valor se ubicará en alguna parte entre 0 y 1 o entre 0 y -1.

Es importante recalcar que una correlación negativa no es menos fuerte que una correlación positiva, pues un  $r$  de 0.5 es tan fuerte como uno de -0.5. Los signos positivos y negativos sólo indican si el valor de una variable aumenta o disminuye, respectivamente con el aumento en el valor de la otra variable. Cuando las variables están relacionadas de manera directamente proporcional, es decir si una aumenta o disminuye la otra también, la relación es positiva.

Si están relacionadas de manera indirectamente proporcional, es decir si una aumenta la otra disminuye, si una disminuye la otra aumenta. Cuando es así la relación es negativa.

#### 4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO, REALIZADO A MAESTROS QUE LABORAN EN ESCUELAS PÚBLICAS DE NIVEL PRIMARIO EN LA CIUDAD DE GUATEMALA.

##### 4.1 Riesgos psicosociales emergentes que enfrentan los maestros que laboran en las escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala

Para la presentación y análisis de resultados de esta parte, se han separado las encuestas realizadas entre docentes que trabajan en escuelas que atienden niñas, en instituciones donde se atienden tanto a niños como a niñas y los que laboran en escuelas en las que solo asisten niños, de manera que pueda tenerse un enfoque más objetivo del entorno en el que los maestros deben desempeñar sus funciones, pues las condiciones varían de acuerdo al tipo de población con la que se interrelaciona.

Por esta razón se presentan los resultados de esta manera:

120 encuestas realizadas en Escuelas públicas que atienden solo niñas.

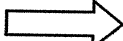
119 encuestas realizadas en Escuelas públicas mixtas: atienden niñas y niños

119 encuestas realizadas en Escuelas públicas que trabajan solo con niños.

Los indicadores de riesgos psicosociales emergentes se presentan por escuela, y al final un resultado general que muestre una perspectiva global de la situación de cada escuela, dado el género al que atienden.

##### 4.1.2 Acoso Laboral o Mobbing

###### Escuela de niñas

(Puntuación máxima posible) 3600  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1870  ¿?

$$\frac{1870 * 100}{3600} = 52 \%$$

**Escuela de niños y niñas (mixtas)**

(Puntuación máxima posible) 3570  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1391  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1391 * 100}{3570} = 39 \%$$

**Escuela de niños**

(Puntuación máxima posible) 3570  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1642  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1642 * 100}{3570} = 46 \%$$

**Total general en las escuelas**

(Puntuación máxima posible) 10740  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 4903  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{4903 * 100}{10740} = 46 \%$$

Tabla No. 17

**Resumen de la valoración total del Riesgo psicosocial emergente: Acoso laboral o Mobbing, en las Escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala**

Escuela de niñas	Escuelas mixtas	Escuelas de niños	Total general
1870	1391	1642	4903

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.

Tabla No. 18

**Comparativa de los resultados obtenidos con relación al porcentaje de presencia de Acoso laboral o Mobbing, en las Escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala**

Escuelas de niñas	Escuelas mixtas	Escuelas de niños	Escuelas en general
52%	39%	46%	46%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

En general la presencia del riesgo psicosocial emergente de Acoso laboral o Mobbing, como se conoce, es inminente y aunque no se ha generalizado, hay que tomar en cuenta los claros rasgos de incremento que se revelan en la investigación.

#### 4.1.3 Acoso sexual

Cuando se habla de acoso sexual se piensa únicamente en personas adultas, sin embargo, este riesgo se ha incrementado tanto en la sociedad guatemalteca, que se decidió indagar el nivel de presencia en las Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala, que a pesar de la edad de los estudiantes, puede existir.

**Escuelas de niñas**

(Puntuación máxima posible) 1800  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 621  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{621 * 100}{1800} = 35 \%$$

**Escuelas de niñas y niños (Mixtas)**

(Puntuación máxima posible) 1785  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1022  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1022 * 100}{1785} = 57 \%$$

**Escuelas de niños**

(Puntuación máxima posible) 1785  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1396  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1396 * 100}{1785} = 78 \%$$

**Total general en las escuelas**

(Puntuación máxima posible) 5370  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 3039  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{3039 * 100}{5370} = 57 \%$$

**Tabla No. 19**

**Resumen de la valoración total del Riesgo psicosocial emergente: Acoso sexual en las Escuelas públicas de educación primaria, de la ciudad de Guatemala**

Escuela de niñas	Escuela mixta	Escuelas de niños	Total General
621	1022	1396	3039

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.

**Tabla No. 20**

**Comparativa del porcentaje de presencia de Acoso sexual presente en las Escuelas públicas de nivel primario, de la Ciudad de Guatemala**

Escuelas de niñas	Escuelas mixtas	Escuelas de niños	Escuelas en general
35%	58%	78%	57%

Fuente: Investigación de campo.

El acoso sexual, es un riesgo psicosocial emergente que se manifiesta en el entorno laboral de los docentes, de acuerdo a los resultados puede entenderse que el género de los estudiantes si incide en la presencia del acoso sexual, pues incrementa su valoración en las escuelas donde aumenta el número de varones que se atienden.



#### 4.1.4 Violencia y delincuencia dentro y fuera de la escuela

Aunque este es un riesgo psicosocial emergente que no puede eliminarse por ser un aspecto independiente a la estructura y políticas de educación, tampoco puede verse con indiferencia y dejar de gestionarse para colaborar con la construcción de un entorno más saludable y preparar a los maestros para enfrentar este tipo de situaciones.

##### Escuelas de niñas

(Puntuación máxima posible) 3600  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 2002  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{2002 * 100}{3600} = 56 \%$$

##### Escuelas de niñas y niños (Mixtas)

(Puntuación máxima posible) 3570  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 2401  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{2401 * 100}{3570} = 67 \%$$

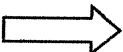
##### Escuelas de niños

(Puntuación máxima posible) 3570  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 2933  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{2933 * 100}{3570} = 82 \%$$

**Total general en las escuelas**

(Puntuación máxima posible) 10740  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 7336  ¿?

$$\frac{7336 * 100}{10740} = 68 \%$$

**Tabla No. 21**

**Resumen de la valoración del Riesgo Psicosocial emergente: iolencia y delincuencia dentro y fuera de las Escuelas públicas de educación primaria, en la ciudad de Guatemala.**

Escuela de niñas	Escuela mixta	Escuelas de niños	Total General
2002	2401	2933	7336

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.

**Tabla No. 22**

**Comparativa del nivel de Violencia y delincuencia presente en Escuelas públicas de nivel primario, de la Ciudad de Guatemala**

Escuelas de niñas	Escuelas mixtas	Escuelas de niños	Escuelas en general
56%	67%	82%	58%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

La violencia y delincuencia dentro y fuera de las escuelas públicas, es un riesgo con una presencia clara, los maestros deben lidiar con situaciones de hurto, amenazas y agresiones físicas y verbales. Se nota claramente que es un riesgo establecido en las escuelas donde solo estudian niños.

#### 4.1.5 Tecno-estrés

Este riesgo no es tan reconocido como los otros, sin embargo, produce una serie de alteraciones tanto en la salud como en el comportamiento de las personas que lo enfrentan. A continuación, los resultados obtenidos en la investigación.

##### Escuelas de niñas

(Puntuación máxima posible) 2400  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1206  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1206 * 100}{2400} = 50 \%$$

##### Escuelas de niñas y niños (Mixtas)

(Puntuación máxima posible) 2380  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1005  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1005 * 100}{2380} = 42 \%$$

##### Escuelas de niños

(Puntuación máxima posible) 2380  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1168  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1168 * 100}{2380} = 49 \%$$

**Total general en las escuelas**

(Puntuación máxima posible) 7160  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 3379  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{3379 * 100}{7160} = 47 \%$$

**Tabla No. 23**

**Resumen de la valoración total de la presencia de Tecno-estrés en Escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala.**

Escuela de niñas	Escuelas mixtas	Escuelas de niños	Total General
1206	1005	1168	3379

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.

**Tabla No. 24**

**Comparativa del porcentaje de presencia de Tecno-estrés en las Escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala**

Escuelas de niñas	Escuelas mixtas	Escuelas de niños	Escuelas en general
50%	42%	49%	47%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

El tecno-estrés es un Riesgo psicosocial emergente que cada vez está más presente en el entorno laboral de los docentes en las escuelas públicas, razón por la cual debe tener especial atención para prevenir consecuencias futuras.

**4.1.6 Resumen general de los resultados obtenidos en la valoración de los Riesgos psicosociales emergentes en Escuelas públicas de nivel primario, de la ciudad de Guatemala.**

**Tabla No. 25**

**Valoración total de riesgos psicosociales emergentes en general por tipo de Escuela (de niñas, mixtas y de niños)**

Total Riesgo Escuelas de niñas	Total Riesgo Escuelas mixtas	Total Riesgo Escuelas de niños	Total general
5699	5819	7139	18,657

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.

**Escuelas de niñas**

(Puntuación máxima posible) 11400  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 5699  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{5699 * 100}{11400} = 50 \%$$

**Escuelas de niñas y niños (Mixtas)**

(Puntuación máxima posible) 11305  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 5819  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{5819 * 100}{11305} = 51 \%$$

**Escuelas de niños**

(Puntuación máxima posible) 11305  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 7139  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{7139 * 100}{11305} = 63 \%$$

**Total general en las escuelas**

(Puntuación máxima posible) 34010  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 18657  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{18657 * 100}{34010} = 55 \%$$

**Tabla No. 26**

**Resumen del porcentaje de presencia de riesgos psicosociales emergentes en general por tipo de Escuela (de niñas, mixtas y de niños)**

Total Riesgo Escuelas de niñas	Total Riesgo Escuelas mixtas	Total Riesgo Escuelas de niños	Total general
50%	51%	63%	55%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

#### 4.2 Indicadores de desempeño de los maestros que laboran en las Escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala.

Para evaluar el desempeño docente de los maestros, es importante establecer criterios que delimiten los aspectos que deben tomarse en cuenta. Para esta investigación como indicadores del desempeño docente se han tomado: preparación para la enseñanza, asistencia y puntualidad al trabajo, así como el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Estos parámetros se muestran en conjunto, pues los 3 hablan del desempeño del maestro, el que 1 de ellos sea deficiente, no implica que el docente no se desempeñe con eficiencia, sin embargo, si es una guía para poder implementar estrategias que eleven el nivel de éste.

##### 4.2.1 Preparación para la enseñanza de los maestros que laboran en Escuelas públicas de nivel primario para niñas, en la ciudad de Guatemala.

(Puntuación máxima posible) 3000  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1161  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1161 * 100}{3000} = 39 \%$$

##### 4.2.2 Asistencia y puntualidad de los maestros que laboran en Escuelas públicas de nivel primario para niñas, en la ciudad de Guatemala.

(Puntuación máxima posible) 3000  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1002  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1002 * 100}{3000} = 33 \%$$

#### 4.2.3 Nivel de aprendizaje de niñas que estudian en Escuelas públicas de nivel primario, en la ciudad de Guatemala.

(Puntuación máxima posible) 2400  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1242  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1242 * 100}{2400} = 52 \%$$

#### Porcentaje de nivel de desempeño en general:

(Puntuación máxima posible) 8400  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 3405  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{3405 * 100}{8400} = 41 \%$$

Tabla No.27

#### Resumen de la valoración de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niñas, de la ciudad de Guatemala

Preparación para la enseñanza	Asistencia y puntualidad	Nivel de aprendizaje de los estudiantes	Total General
1161	1002	1242	3405

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.



Tabla No. 28

**Resumen del porcentaje de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niñas, de la ciudad de Guatemala.**

Preparación para la enseñanza	Asistencia y puntualidad	Nivel de aprendizaje de los estudiantes	Total General
39%	33%	52%	41%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

Los resultados obtenidos en la valoración del desempeño de los docentes que laboran en Escuelas públicas de nivel primario que atienden a niñas, tiende a ser bajo.

En este apartado se muestran los resultados obtenidos en la investigación que se realizó en Escuelas públicas de educación primaria mixtas en la Ciudad de Guatemala, de los 3 indicadores de desempeño, de manera que puedan analizarse en conjunto para obtener alguna información del desempeño de estos profesionales en este tipo de Escuelas.

#### 4.2.4 Preparación para la enseñanza de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario mixtas, en la ciudad de Guatemala

En este apartado se muestran los resultados obtenidos en la investigación que se realizó en Escuelas públicas de educación primaria mixtas en la Ciudad de Guatemala, de los 3 indicadores de desempeño, de manera que puedan analizarse en conjunto para obtener alguna información del desempeño de estos profesionales en este tipo de Escuelas.

(Puntuación máxima posible) 2975  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1086  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1086 * 100}{2975} = 37 \%$$

**4.2.5 Asistencia y puntualidad de los maestros que laboran en Escuelas públicas de nivel primario mixtas, en la ciudad de Guatemala.**

(Puntuación máxima posible) 2975  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 873  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{873 * 100}{2975} = 29 \%$$

**4.2.6 Nivel de aprendizaje de niñas y niños en Escuelas públicas de nivel primario, en la ciudad de Guatemala.**

(Puntuación máxima posible) 2380  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1207  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1207 * 100}{2380} = 51 \%$$

**4.2.7 Porcentaje de nivel de desempeño en general:**

(Puntuación máxima posible) 8330  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 3166  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{3166 * 100}{8330} = 38 \%$$

Tabla No. 29

**Resumen de la valoración de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario mixtas, de la ciudad de Guatemala**

Preparación para la enseñanza	Asistencia y puntualidad	Nivel de aprendizaje de los estudiantes	Total General
1086	873	1207	3166

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.

Tabla No. 30

**Resumen del porcentaje de los indicadores del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario mixtas, de la ciudad de Guatemala**

Preparación para la enseñanza	Asistencia y puntualidad	Nivel de aprendizaje de los estudiantes	Total General
37%	29%	52%	38%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

#### 4.2.8 Preparación para la enseñanza de maestros que trabajan en Escuelas públicas de educación primaria de niños, en la ciudad de Guatemala.

A continuación, se muestran los indicadores que pueden dar una idea clara del nivel de desempeño docente de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de niños en la Ciudad de Guatemala.

(Puntuación máxima posible) 2975  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 932  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{932 * 100}{2975} = 31 \%$$

**4.2.9 Asistencia y puntualidad de los maestros que laboran en Escuelas públicas de educación primaria de niños, en la ciudad de Guatemala.**

(Puntuación máxima posible) 2975  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 835  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{835 * 100}{2975} = 28 \%$$

**4.2.10 Nivel de aprendizaje de niños que estudian en Escuelas públicas de educación primaria, en la ciudad de Guatemala.**

(Puntuación máxima posible) 2380  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 1014  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{1014 * 100}{2380} = 43 \%$$

**4.2.11 Porcentaje de nivel de desempeño en general:**

(Puntuación máxima posible) 8330  $\longrightarrow$  100%

(Puntuación obtenida en cuestionario) 2781  $\longrightarrow$  ¿?

$$\frac{2781 * 100}{8330} = 33 \%$$

Tabla No. 31

**Resumen de la valoración del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niños, de la ciudad de Guatemala**

Preparación para la enseñanza	Asistencia y puntualidad	Nivel de aprendizaje de los estudiantes	Total General
932	835	1014	2781

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Nota:** esta valoración corresponde a la suma de la puntuación dada a las preguntas que integran el cuestionario utilizado para encuestar a los maestros.

Tabla No. 32

**Resumen del porcentaje de nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario para niños, de la ciudad de Guatemala.**

Preparación para la enseñanza	Asistencia y puntualidad	Nivel de aprendizaje de los estudiantes	Total General
31%	28%	42%	33%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

Tabla No. 33

**Resumen del porcentaje de nivel de desempeño de los maestros que laboran en Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala**

Escuelas de niñas	Escuelas mixtas	Escuelas de niños	Total general
41%	38%	33%	37%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

### 4.3 Coeficiente de correlación de Pearson

El índice de correlación de Pearson permite conocer si dos variables están relacionadas entre sí, y si está relación es positiva o negativa. Para ello se utilizaron los datos recopilados en la investigación y se ordenaron por tipo de Escuela, es decir de niñas, mixtas y de niños, para establecer si el porcentaje de Riesgos psicosociales emergentes presentes en estas instituciones, están relacionados con el nivel de desempeño presentado por los maestros que laboran en ellas.

**Tabla No. 34**

**Resultados totales del estudio en las Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala.**

Escuelas	Valoración Riesgos psicosociales emergentes	Valoración desempeño de los docentes
Niñas	5699	3405
Mixtas	5819	3166
Niños	7139	2781
<b>TOTALES</b>	<b>18657</b>	<b>9352</b>

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

**Tabla No.35**

**Desarrollo del Coeficiente de Pearson**

Escuelas	X	Y	X <sup>2</sup>	Y <sup>2</sup>	XY
	Valoración Factores psicosociales emergentes	Valoración desempeño de los docentes			
Niñas	5699	3405	32478601	11594025	19405095
Mixtas	5819	3166	33860761	10023556	18422954
Niños	7139	2781	50965321	7733961	19853559
<b>TOTALES</b>	<b>18657</b>	<b>9352</b>	<b>117304683</b>	<b>29351542</b>	<b>57681608</b>

Fuente: Elaboración propia.

Fórmula utilizada en el procedimiento:

$$r = \frac{N \sum_{i=1}^N (XY) - \left( \sum_{i=1}^N X \right) \left( \sum_{i=1}^N Y \right)}{\sqrt{\left[ N \sum_{i=1}^N X^2 - \left( \sum_{i=1}^N X \right)^2 \right] \left[ N \sum_{i=1}^N Y^2 - \left( \sum_{i=1}^N Y \right)^2 \right]}}$$

$$r = \frac{3(57681608) - (18657)(9352)}{\sqrt{\left[ 3(117304683) - (18657)^2 \right] \left[ 3(29351542) - (9352)^2 \right]}}$$

$$r = -0.95105575$$

El resultado muestra una fuerte relación negativa, es decir la relación que se establece es inversamente proporcional, esto puede implicar que a más presencia de Riesgos Psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala, menor es el nivel de desempeño de los docentes.

#### 4.4 Test de significación de la correlación (Distribución t)

El coeficiente obtenido de -0.95, sin embargo, tiene un alto riesgo que no refleje la existencia real de correlación entre las variables analizadas, debido a que el comportamiento del nivel de desempeño de los docentes es multicausal. En otras palabras, existen otras causas que pueden influir en este comportamiento, diferentes a los riesgos psicosociales, como por ejemplo, el nivel de estudios y preparación académica del docente, los recursos de los que dispongan para impartir clases o simplemente la ausencia de un liderazgo bien definido de parte de la dirección del establecimiento. Esto implica que el coeficiente obtenido puede estar contaminado, además, la muestra seleccionada de pares de datos de las variables (x, y) para realizar el análisis estadístico de correlación es muy pequeña (solo tres pares de datos: niños, niñas y mixtos).

En este contexto, debe realizarse lo que Fisher llama el "Test de significado de la correlación, utilizando la distribución de Student (  $t$  ), que consiste en comparar el valor "T" obtenido de la formula indicada por Fisher, con el valor "T" de la tabla de valores de Student, adjunta en el anexo, si el valor calculado es igual o mayor que el valor en la tabla, entonces se acepta la hipótesis que el coeficiente de correlación obtenido ( - 0.95) es significativo. En otras palabras, se le puede tener confianza que realmente refleja la presencia de correlación entre las variables de estudio.

#### PROCEDIMIENTO DE CÁLCULO:

A) Planteamiento de hipótesis estadísticas:

**Ho :  $r = 0$**  No existe correlación entre los riesgos psicosociales emergentes y el comportamiento del desempeño de los docentes.

**Ha :  $r < 0$**  El coeficiente de correlación obtenido de la muestra es significativo. Existe correlación entre los riesgos psicosociales emergentes y el comportamiento del desempeño de los docentes.

B) Numero de grados de libertad ( $v$ ): Tamaño de la muestra de pares de datos correlacionados (3 pares: niños, niñas, mixtos), menos el numero de variables de estudio: 2 variables ( $x, y$ )

$$v = (3 - 2) = 1$$

C) Nivel de significancia determinado: 0.05 (Nivel de probabilidad de cometer el error de rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) cuando debería de retenerse)

D) Zona de rechazo de la hipótesis nula al nivel de significancia del 0.05: La zona cuando el Valor "T" calculado igual o mayor que el valor "T" en la tabla

$$T \text{ calculada} \geq T \text{ en la tabla}$$



E) Cálculo del valor T

$$t = \sqrt{\frac{3 - 2}{1 - r^2}}$$

$$t = \sqrt{\frac{3 - 2}{1 - (-0.95105575)^2}}$$

$$t \text{ calculada.} = -3.07768439$$

F) Valor T en la tabla con un grados de libertad ( $\nu = 1$ ) y nivel de significancia 0.05

$$t \text{ en la tabla} = -6.314$$

G) Comparación de los valores de "t" :  $-3.078 \geq -6.314$

**Conclusión:** La hipótesis nula se rechaza. Al nivel de significación del 0.05, existe evidencia que el coeficiente de correlación obtenido de la muestra (-0,95) es significativo. Existe correlación entre los riesgos psicosociales emergentes y el comportamiento del desempeño de los docentes.

## 5. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

Luego de exponer de una manera ordenada los resultados de las encuestas realizadas a 358 maestros, que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario en la ciudad de Guatemala, se procede a sentar las bases para concluir el estudio, por medio del análisis de resultados.

Esta investigación está dirigida a establecer si la presencia de Riesgos psicosociales emergentes en el entorno laboral del maestro en Escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala, pueden incidir negativamente en el desempeño de los mismos. Para ello se elaboró un cuestionario que basado en una escala Likert, permite asignar un valor a situaciones que describen un riesgo dado.

Según estadísticas del Ministerio de Educación, el total de maestros que en el año 2015 laboraron en Escuelas públicas es de 5,121, por lo que este total se constituyó como el universo para extraer una muestra que fuera significativa y pudiese respaldar la investigación. Por medio de la fórmula para poblaciones finitas, se determinó que el número óptimo de participantes era de 358.

No pudo establecerse una relevancia significativa con respecto a la percepción de los riesgos psicosociales emergentes, entre hombres y mujeres, pues concordando con los datos estadísticos del MINEDUC hay más mujeres que hombres ejerciendo la docencia, de las 358 encuestas realizadas 311 fueron con docentes mujeres, 47 las respondieron maestros hombres, sin embargo estos últimos se dedican a dar las clases complementarias, es decir Educación Física, Formación musical y no están con los estudiantes la jornada completa.

Al realizar la tabulación de datos, se clasificaron de acuerdo al género de la población que se atiende en las Escuelas, esto para poder establecer si este aspecto incide en la presencia o incremento de los Riesgos psicosociales emergentes. El resumen de los resultados obtenidos, se muestra en la tabla No.

**Tabla No. 36**  
**Resumen de la valoración y hallazgos de Riesgos psicosociales emergentes**  
**en Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.**

Riesgo Psicosocial Emergente	Escuelas de niñas	Escuelas Mixtas	Escuelas de niños	Total general
Acoso laboral o Mobbing	52%	39%	46%	46%
Acoso sexual	35%	58%	78%	57%
Violencia y delincuencia dentro y fuera de la escuela	56%	67%	82%	58%
Tecno-estrés	50%	42%	49%	47%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

El Acoso laboral o Mobbing, en su ponderación global, es decir sin distinción del género al que se atiende en la Escuelas representa un riesgo inminente con un 46% de presencia, situación que denota algunos otros aspectos que deben tener especial atención. Por ejemplo, si la mayoría de docentes que participaron en la investigación son mujeres, esto quiere decir que este riesgo no es un efecto ni del machismo ni de la discriminación de género, ni del acoso sexual. Siendo la mayoría mujeres, esta situación obedece a otros factores muy probablemente culturales y morales.

Con respecto al acoso sexual, es evidente que el riesgo se incrementa en las Escuelas donde solo se atienden a niños, pues con un 78% el riesgo es alto y casi establecido. Las maestras que trabajan en este entorno, deben enfrentar situaciones incómodas constantemente, mismas que son originadas por una serie de factores de la realidad guatemalteca. En este caso, puede citarse que en la enseñanza pública, siempre se atienden a niños con más edad que la indicada, pues no se les puede negar acceso a la educación, esto ocasiona que un niño de 13 años se relacione con uno de 9 y así el pequeño copie actitudes del grande ya se por imitación o por coacción. No puede obviarse que la pérdida de valores y buenas costumbres, así como las ideas equivocadas que socializan los medios de comunicación con respecto a las mujeres hacen que los niños y adolescentes sin supervisión generan percepciones equívocas de lo que es la sexualidad y el respeto. En este caso no solo los estudiantes, sino el género masculino en general, sobre todo las nuevas generaciones.

En cuanto a la violencia dentro y fuera de la escuela, es importante recalcar que en las Escuelas de niños es un riesgo establecido, con un 82% de presencia. En las Escuelas mixtas es un riesgo

alto con un 67%, mientras que en las Escuelas de niñas disminuye un poco con un 56%. A nivel general con un 58% el riesgo es inminente. Esta condición puede obedecer a, conductas estereotipadas, que existen en el medio guatemalteco, como expresa Morris (2001), aunque las diferencias conductuales entre ambos sexos son insignificantes en la infancia, con el paso del tiempo aparecen diferencias muy notables, los niños se vuelven más activos y agresivos y prefieren jugar en grandes grupos. Las niñas hablan más, son menos agresivas y tienden a interactuar en parejas. Aunque siempre existen niños más tranquilos y niñas más agresivas, no son la mayoría. (p.374).

Este aspecto tan significativo, también impulsa la tendencia de los niños y adolescentes a integrarse a las llamadas "maras" y a delinquir situaciones que Guatemala, no ha podido frenar sobre todo en la Ciudad de Guatemala, en la que se reporta un alto índice de violencia en general. Entonces, los maestros deben enfrentar afuera de la escuela la delincuencia como todos los guatemaltecos, pero adicional a esto, dentro de las instalaciones son víctimas de hurto y agresiones.

Por otro lado también se registró una presencia significativa de tecno-estrés, un riesgo psicosocial emergente que va en aumento. Con un porcentaje general del 47%, este riesgo es inminente. Cada año se dan cambios en el uso de la plataforma del MINEDUC y muchos de los maestros que actualmente laboran en las Escuelas públicas, no demuestran mucho interés en aprender el uso de la tecnología. Solo las nuevas generaciones, están anuentes al uso de la misma, y conocen mucho los equipos y software que se utilizan.

Para finalizar, los cuatro Riesgos psicosociales que se expusieron en el estudio, tienen un porcentaje de presencia bastante marcado en las Escuelas públicas de nivel primario. Estos factores ajenos a la estructura y organización del sistema educativo en Guatemala, necesitan atención urgente pues generan condiciones poco propicias para desarrollar la labor educativa.

Ahora bien, viene la otra parte que concierne a esta investigación: el desempeño docente. Como puede apreciarse en la siguiente tabla de resumen, se evaluaron tres indicadores de desempeño, establecidos por el MINEDUC, a los cuales también los maestros por medio del cuestionario, les asignaron una ponderación, de esta manera pudo determinarse un porcentaje que representa la opinión de los docentes.

**Tabla No. 37**  
**Resumen del porcentaje del nivel de desempeño de los maestros en Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala.**

Indicador de desempeño docente	Escuelas de niñas	Escuelas Mixtas	Escuelas de niños	Total general
Preparación para la enseñanza	39%	37%	31%	35%
Asistencia y puntualidad	33%	29%	28%	30%
Nivel de aprendizaje de los estudiantes	52%	52%	42%	48%
Porcentaje de desempeño global	41%	38%	33%	37%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

El primer indicador, preparación para la enseñanza muestra que la tendencia es a no realizar trabajo previo a las clases, es decir con material adicional o específico; no puede decirse que los docentes preparen con antelación las clases que imparten, es un bajo porcentaje de profesionales que dedican tiempo a esta actividad. En las escuelas de niños se marca más el desinterés en este aspecto reflejando un 31%, mientras que en las escuelas de niñas se incrementa a un 39%, el ambiente con las niñas puede que sea diferente y eso motive que los maestros trabajen mejor.

En cuanto a la asistencia y puntualidad, que se tomó como otro indicador del desempeño docente, se manifiesta un bajo nivel, con un 30% a nivel general es preocupante darse cuenta que muchos maestros se ausentan de sus labores, determinar la causa de esto propiamente es objeto de otro estudio, sin embargo este indicador es clave para relacionarlo con los Riesgos psicosociales emergentes que existen en el medio educativo. Es necesario resaltar que este indicador es el más bajo, sobre todo en las Escuelas de niños con un 28%.

El nivel de aprendizaje de los estudiantes, es un indicador que utiliza el MINEDUC para evaluar el desempeño docente. Aunque definitivamente es incidente en este factor, no es determinante para establecer si el maestro se desempeña con eficiencia o no. En general, la investigación muestra que el nivel de aprendizaje de los estudiantes está alrededor del 48%, un indicador bajo que puede ser una consecuencia del desempeño de los maestros. Como en los casos anteriores en las Escuelas de niños, el porcentaje tiende a bajar.

**Tabla No.38**  
**Comparativa del porcentaje de presencia de Riesgos psicosociales emergentes con el porcentaje del nivel de desempeño de los maestros que trabajan en Escuelas públicas de nivel primario de la Ciudad de Guatemala.**

Tipo de escuela	Porcentaje de presencia de Riesgos Psicosociales emergentes en Escuelas públicas de nivel primario, Ciudad de Guatemala	Porcentaje de nivel de desempeño de los docentes en Escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala.
Escuela de niñas	50%	41%
Escuela Mixta	51%	38%
Escuela de niños	63%	33%
Total general	55%	37%

Fuente: Encuesta a maestros, septiembre, 2016.

En la tabla No. 38 se puede apreciar dados los resultados obtenidos a nivel general, la relación entre la presencia de Riesgos psicosociales emergentes y el desempeño docente. En la medida que aumenta la existencia de estos factores en las Escuelas públicas nivel primario, el nivel de desempeño de los docentes tiende a disminuir, sobre todo en las instituciones en las que se atienden a niños. Dadas las condiciones socio-económicas y culturales de Guatemala, la tendencia al incremento de estos Riesgos es latente, sobre todo el aspecto de la violencia y el acoso sexual, mismos que se manifiestan de manera alarmante en las Escuelas de niños a quienes muchas veces en los mismos hogares, se les alienta a ser violentos e irrespetuosos con las mujeres, como parte de su desarrollo masculino.

Por lo tanto, es evidente que aspectos como la preparación académica del docente así la cantidad de herramientas pedagógicas con las que cuenta, no serán relevantes para impartir una educación de calidad, si el entorno en el que se desarrolla la actividad educativa no promueve condiciones adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **6. PLAN PARA LA ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA DE GESTIÓN DE RIESGOS PSICOSOCIALES EMERGENTES EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA CIUDAD DE GUATEMALA.**

### **6.1 Presentación**

La sociedad guatemalteca ha tenido cambios profundos en su organización económica y social, sobre todo durante los últimos 10 años, en los que se ha fracturado seriamente el esquema de valores éticos que 20 años atrás, era parte de la vida cotidiana del guatemalteco y como consecuencia de esto, se plantean nuevos desafíos en la gestión del recurso humano, sobre todo en el área de la salud y seguridad ocupacional.

Aspectos como nuevos tipos de contratación, el creciente índice de violencia y la ausencia de valores éticos, se convierten quizá, en las principales causas del surgimiento de Riesgos psicosociales emergentes que distorsionan el contexto laboral de los trabajadores, cuanto más aquellos profesionales o empresas cuya actividad principal es la interacción con las personas, como es el caso de los maestros en las Escuelas públicas de la ciudad de Guatemala.

Está comprobado que el colectivo docente por sus características particulares (carga de trabajo, relaciones interpersonales intensas, violencia en las aulas, exigencias emocionales, etc.) es uno de los sectores más vulnerables a padecer Riesgos psicosociales emergentes mismos que tienen una relación directa negativa con el desempeño docente del maestro, como se pudo comprobar en esta investigación.

Cuando los esfuerzos por alinear las prácticas diarias, con los valores culturales fracasan, es necesario idear estrategias eficaces que ayuden a gestionar eficientemente los Riesgos psicosociales emergentes con los que deben lidiar los maestros durante y después de la jornada escolar.

Por esta razón, es necesario plantear una alternativa congruente con las necesidades de cada Escuela pública, pues como pudo comprobarse, todas deben enfrentar situaciones de riesgo, pero dependiendo del lugar y tipo de población, así se incrementan o no determinados factores.

Esta propuesta busca ser una herramienta eficaz en el planteamiento de programas que permitan minimizar el impacto de estos Riesgos psicosociales emergentes en el desempeño docente de los maestros, ayudando a gestionarlos de manera eficiente.

Para ello se propone una metodología que permita a cada Escuela pública de la ciudad de Guatemala, elaborar programas permanentes de apoyo dirigido a los maestros que les permita sobrellevar adecuadamente situaciones de violencia, agresión, acoso tanto laboral como sexual y que de alguna manera también permita generar nuevos y mejores comportamientos en el entorno educativo.

## **6.2 Justificación**

Como se cita en el Marco Teórico de este trabajo, una adecuada gestión del desempeño garantiza el desarrollo y administración conveniente del potencial de las personas, pero en ningún caso garantiza que puedan aplicar con eficiencia esos conocimientos y habilidades para mejorar su desempeño, pues para lograrlo hay que tomar en cuenta tres aspectos: el contexto, la motivación y las competencias.

En un contexto determinado y con las competencias necesarias, surge la motivación que impulsa el poder y saber hacer, para obtener los resultados esperados. Por esta razón el nivel de desempeño de una organización depende mucho del alineamiento de estos tres elementos. De aquí que garantizar un entorno saludable y seguro en el trabajo, contribuya al buen desempeño de las personas.

Entonces si se gestionan eficientemente los Riesgos psicosociales emergentes, se puede disminuir el impacto que tengan en el desempeño docente de los maestros en las Escuelas públicas de la ciudad de Guatemala, promoviendo así un ambiente más sano, además de ofrecer herramientas para que cada uno de los profesionales de la educación, sepa cómo dar solución a los conflictos que se presenten en el desarrollo del trabajo.

Esta propuesta abre un mundo de posibilidades, para crear nuevas y mejores formas de enfrentar esta situación que en Guatemala, cada día se enfatiza más.

## **6.3 Objetivo General**

Proponer una temática sencilla pero eficiente, que permita elaborar programas permanentes en materia de salud y seguridad ocupacional, adecuados a las necesidades de cada Escuela pública de educación primaria en la Ciudad de Guatemala, para gestionar de manera adecuada los Riesgos psicosociales emergentes que afectan el desempeño docente de los maestros.



#### **6.4 Objetivos específicos**

Diseñar directrices claras para plantear acciones concretas que integren un programa adecuado a cada necesidad.

Proveer técnicas innovadoras y herramientas adecuadas, a los maestros de las Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala, para que pueden desempeñar su labor docente sin mayores repercusiones tanto en su salud física como emocional, y por consiguiente puedan tener un desempeño eficiente.

Propiciar una cultura de prevención, que permita mejorar el entorno educativo de manera que éste sea propicio para el desarrollo del trabajo educativo.

#### **6.5 Construcción de la propuesta**

La educación puede ayudar a contrarrestar los efectos negativos de la pérdida de valores éticos, al fomentar un cambio radical en la forma de ver el futuro, por lo que antes de aventurarse a construir una propuesta es necesario conocer ciertos elementos indispensables, es decir comprender al mundo, así como los valores que pueden llevar al ser humano a estimular una sana convivencia con el medio que lo rodea.

Es necesario aceptar que el conocimiento puede y debe construirse no sólo en los ámbitos disciplinarios, sino también basándose en la realidad del país, para pueda aportar realmente soluciones eficaces a los retos que se presenten.

La salud y seguridad ocupacional, es un tema incipiente en la mayoría de centros educativos, las normas existentes van dirigidas al alumnado olvidando la carga que el maestro tiene al ocupar un rol vital en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuanto más en las Escuelas públicas de educación primaria donde éste se convierte en un argumento inválido para gestionar al recurso humano.

Por esta razón, se toma como base para plantear esta propuesta una metodología innovadora de seguridad basada en valores, para que combinada con los resultados de este estudio, así como la investigación documental realizada, de manera que surja un planteamiento adecuado a las necesidades y exigencias de las Escuelas públicas que funcionan en la ciudad de Guatemala.

**6.6 Desarrollo de la propuesta**

**Nombre de la estrategia:** Plan para la elaboración de un programa permanente de Gestión de Riesgos psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de la ciudad de Guatemala.

- Objetivo:** Diseñar directrices claras para plantear acciones concretas que integren un programa adecuado a cada necesidad.

EVENTO	DESARROLLO	RESPONSABILIDAD				RECURSOS			Tiempo	Informe de Seguimiento
		Primer nivel	Soporte	Financiero	Humano	Tecnológico				
<b>FASE I</b>										
Integrar Equipo de trabajo	Realizar convocatoria para integrar equipo de trabajo. (cada escuela tendrá su equipo de trabajo)	Dirección de cada escuela	Supervisor/a educativo	*****	2 personas	Equipo cómputo	de Redes sociales	de	1 semana	Listado oficial de integrantes.
Capacitación	Capacitarlos con las técnicas apropiadas									Reglamento de trabajo para el equipo
Establecimiento de la misión y objetivos del programa	Lluvia de ideas, análisis documental Discusión y análisis	Equipo de trabajo Docentes de c/escuela	Dirección	*****	5 personas	Equipo cómputo	de	de	1 semana	Informe con Misión y Objetivos del programa
Determinar valores que quieren identificar a la Escuela pública	Ver proceso en Anexo No. 2	Equipo de trabajo Docentes de c/escuela	Dirección	*****	5 personas	Equipo Cómputo	de Documentación	de	2 semanas	Manual de ética
Elaborar Diagnóstico de Riesgos psicosociales emergentes y tradicionales	Utilizar, cuestionarios existentes (gratis) para elaborar un instrumento que se ajuste a la realidad y necesidades de la Escuela Pública.	Equipo de trabajo docentes de c/escuela	Dirección Análisis Documental	*****	6 personas	Equipo cómputo	de Redes sociales	de	2 semanas	Diagnóstico de la Escuela Pública, sobre los Riesgos psicosociales emergentes y tradicionales.

EVENTO	DESARROLLO	RESPONSABILIDAD			RECURSOS			Tiempo	Informe de Seguimiento
		Primer nivel	Soporte	Financiero	Humano	Tecnológico			
		<b>FASE II</b>							
Elaboración y planteamiento de estrategias para aprobación	Reuniones Lluvia de ideas	Equipo de trabajo docentes c/escuela	Dirección Docentes	*****	5 personas	Equipo de Cómputo Impresora Internet	2 semanas	Informe con planteamiento de estrategias.	
	Discusión y análisis de resultados diagnósticos	Equipo de trabajo docentes c/escuela	Dirección Docentes Supervisor/ a educativo	*****	8 personas	Equipo cómputo Impresora Internet Redes sociales	4 semanas	Informe final con planes de trabajo	
Aprobación de desarrollo de estrategias	Construcción de talleres, capacitaciones, proyectos, Manuales administrativos, campañas de comunicación.								
<b>FASE III</b>									
Establecimiento de indicadores de logro y medios de control.	Auditoría de seguridad Estándares de ejecución Controles	Equipo de trabajo docentes c/escuela	Dirección	*****	5 personas	Equipo de Cómputo Impresora Internet	2 semanas	Normativo de evaluación de los programas.	
	Estándares de ejecución	Equipo de trabajo docentes c/escuela	Dirección	*****	5 personas	Equipo de Cómputo Impresora Internet	2 semanas	Manual de evaluación docente y de retroalimentación.	
Diseño de un sistema de retroalimentación y evaluación.	Establecimiento de estándares de desempeño docente Estadísticas oficiales de la Escuela pública para análisis Reporte de los docentes								

## CONCLUSIONES

1. Utilizando el método científico y aplicando el Coeficiente de Correlación de Pearson, así como Test de significado de la correlación, se comprobó que la variable independiente de la hipótesis tiene una fuerte relación negativa con la variable dependiente. Derivado de esto, se establece que a mayor presencia de Riesgos psicosociales emergentes (variable independiente), menos eficiente es el desempeño docente (variable dependiente). Por consiguiente, no se rechaza la hipótesis planteada, pues la presencia de Riesgos psicosociales emergentes sí afectan de forma negativa el desempeño de los maestros en las escuelas públicas de nivel primario en la ciudad de Guatemala.
2. Existen Riesgos psicosociales emergentes que los docentes de las Escuelas públicas de nivel primario deben enfrentar. Esta afirmación es respaldada por los resultados de esta investigación, donde aparece que el Acoso laboral o Mobbing tiene un nivel de presencia en estas instituciones educativas del 46%, el Acoso sexual un 57%, la Violencia y delincuencia dentro y fuera de la escuela un 58% y el Tecno-estrés generado por el uso de la tecnología un 47%.
3. Se notó también, que el género de la población que se atiende en las Escuelas públicas de nivel primario en la ciudad de Guatemala, incide significativamente en la existencia de algunos Riesgos psicosociales emergentes, pues pudo analizarse que en las Escuelas de niñas el porcentaje de presencia de estos riesgos es del 50%, en las Escuelas mixtas (se atienden niños y niñas) el porcentaje es del 51% pero en las Escuelas donde se atienden solo a niños se incrementa hasta en un 63%. Derivado de estos resultados puede establecerse que el género de la población puede contribuir a la aparición o incremento de Riesgos Psicosociales emergentes en las Escuelas públicas de nivel primario en la Ciudad de Guatemala.
4. El desempeño docente también fue medido tomando como base el tipo de población que se atiende en las Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala. En las Escuelas donde se atiende a niñas el nivel de desempeño es mayor en relación a los otros dos tipos de instituciones, con un 41%, las Escuelas mixtas reflejan un 38% y en las Escuelas de niños tan solo asciende a un 33%. Claramente se ve la urgencia de gestionar

los Riesgos psicosociales emergentes, para que estos no afecten el desempeño docente de los maestros y de esta manera se pueda alinear el principal componente de una educación de calidad.

5. Es posible proponer estrategias que contribuyan minimizar el impacto de los Riesgos psicosociales emergentes, por medio de programas en materia de Salud y seguridad ocupacional, dirigidos a las necesidades específicas de cada Escuela. De esta manera se puede crear un ambiente sano y adecuado para desarrollar la labor educativa.

## RECOMENDACIONES

1. Dados los resultados es importante reconocer que se hace prioritario crear estrategias que permitan mejorar tanto las condiciones actuales, como los escenarios en los que se desempeñan los maestros en las Escuelas públicas de nivel primario de la ciudad de Guatemala. Puntualmente, es prudente crear programas en materia de salud y seguridad ocupacional que ayuden a gestionar los Riesgos psicosociales emergentes y que aporten herramientas para que los docentes puedan enfrentar con éxito los desafíos que generan estas situaciones. Como cada Escuela pública tiene diferentes necesidades ya sea por el tipo de población que atiende, o el lugar donde se encuentra, la propuesta más congruente es, plantear una metodología que les permita crear programas acordes a las circunstancias específicas de cada Escuela pública.
2. Las circunstancias que enfrentan los maestros en el desempeño de su labor, requieren acciones concretas y a largo plazo. Por esta razón es recomendable, entablar alianzas estratégicas ya sea con entidades privadas u organizaciones internacionales que permitan apoyar la información, preparación y desarrollo de los programas en materia de salud y seguridad ocupacional.
3. Es evidente la necesidad de tomar en serio la Seguridad y salud ocupacional en el área educativa, sobre todo el tema de los Riesgos psicosociales emergentes que ha quedado un poco rezagado en Guatemala, dirigiendo la atención y esfuerzos únicamente a la seguridad industrial. Debido a esto es prudente no solo trabajar con los maestros si no con la población en general, pues es prioritario concientizar a todos sobre las repercusiones que esta situación tiene, por lo que una campaña de concientización tanto en el tema como en valores, (respeto, responsabilidad, honradez, etc), por medio del MINEDUC y otras instancias como PDH, puede apoyar los esfuerzos por minimizar los Riesgos psicosociales emergentes así como sus efectos nocivos en el desempeño de los docentes en las Escuelas públicas de nivel primario en la ciudad de Guatemala.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agencia Europea para la salud y seguridad en el trabajo. (2007). Revista FACTS No. 74. Bélgica.
- Aguilar, C. Torres, C. (2012). Factores psicosociales que influyen en el desarrollo profesional del maestro. Tesis de grado no publicada. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Alvarado, M. Monterroso, M. (2011). Factores psicosociales que inciden en la aplicación del Currículum Nacional Base (CNB). Tesis de grado no publicada. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.
- Banco Mundial, 2010. Reporte No. 56781-LAC. Crimen y violencia en Centroamérica. Volumen II. Unidad de Centroamérica.
- Boada, J., & Ficapal, P. (2012). *Salud y trabajo: Los nuevos y emergentes riesgos psicosociales*. Editorial UOC. Barcelona.
- Bunge, M. (2004). *La investigación científica*. Siglo xxi editores, s.a de c.v. México, D.F.
- Castro, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela*. Bonum. Buenos Aires, Argentina.
- Cifuentes, E. (2003). *La aventura de investigar: El Plan y la Tesis*. Editorial Magna Terra. Guatemala.
- Confederación de empresarios de Málaga. (2013). *Guía de prevención de Riesgos Psicosociales*. Málaga, España.
- Constitución Política de Guatemala. (1985). Guatemala.
- Cortéz, J.M. (2007). *Técnicas de prevención de riesgos laborales*. Editorial Tébar, S.L. Madrid, España.
- Datos Mundiales de Educación. (2010). *Recopilación UNESCO-IBE*. 7ª. Edición.
- Díaz, M. (1999) *El otro lado de la luna: Investigación sobre los factores psicosociales*. Instituto de la Mujer, Panamá.
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. PLAN y UNICEF. Panamá.
- Espinoza E. y Palala A. (2015) *Encuesta Nacional sobre Violencia y Clima Escolar*. Serviprensa, S.A. Guatemala.
- García, C., Muñoz A. (2013). *Salud y trabajo de docentes de instituciones educativas distritales de la localidad uno de Bogotá*. Artículo de investigación. *av.enferm.*, XXXI (2): 30-42.
- García, F. (2008). *Manual de Psicología jurídica laboral*. Delta publicaciones universitarias. Madrid, España.

- Gutiérrez, D. (2009). Los condicionamientos de la Educación como factor de desarrollo en Guatemala. Extracto de la Tesis Doctoral. Universidad Pontificia de Salamanca. Madrid.
- Hunt, B. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina. PREAL No. 43. Editorial San Marino, Santiago de Chile.
- Espinoza E. y Palala, A. (2015). Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar. Guatemala: Serviprensa S.A
- Fernández, R. (2010). La productividad y el riesgo Psicosocial o derivado de la organización del trabajo. Editorial Club Universitario, Alicante, España.
- Korinfeld, H. (2005). Violencias: medios y miedos: peligros niños en la escuela, los sentidos de la violencia. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. Buenos Aires, Argentina.
- Lemus, L. (2004). Pedagogía Temas Fundamentales. Editorial Piedra Santa. Guatemala.
- Ley de Educación Nacional Decreto Legislativo 12-91. (1991). Guatemala.
- Llaneza, F. (2009) Ergonomía y Psicología aplicada. Manual para la formación del especialista. 12ª. Edición, Editorial Lex Nova. España.
- Matute, A. y García I. (2007). Informe estadístico de la violencia en Guatemala. Programa de seguridad ciudadana y prevención de la violencia del PNUD Guatemala. Magna Terra Editores, Guatemala.
- Medina, L. (2008) Violencia escolar en Guatemala. Recuperado de: [http://www.deguate.com/artman/publish/educa\\_articulos/violencia-escolar-en-guatemala.shtml#Vza4Jf197IU](http://www.deguate.com/artman/publish/educa_articulos/violencia-escolar-en-guatemala.shtml#Vza4Jf197IU). DEGUATE. Medina Lemus, Lilian Jeanette. INTEGRA. 14 de mayo, 2016.
- Menéndez, L. (2006). La Educación en Guatemala 1954-2004. Enfoque Histórico Estadístico. Editorial Universitaria. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Ministerio de Educación. (2012). Plan de implementación Estratégica 2012-2016.
- Ministerio de Educación. (2004). El desarrollo de la Educación en el siglo XXI.
- Mínguez, A. (2006). Dirección práctica de recursos humanos. Gráficas Dehon. Madrid, España.
- Mondy, W. (2005) Administración de Recursos Humanos. Pearson Educación. México
- Montenegro, I. (2007). Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.
- Moreno, B. (2011) Factores y riesgos laborales psicosociales, conceptualización, historia y cambios actuales. Artículo de investigación. Revista de Salud y medicina del trabajo. Scielo.
- Morris, C., Maisto, A. (2001). Introducción a la Psicología. Prentice Hall. México.



- Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala, ODHAG. (2013). *Violencia en Guatemala, estudio de victimización en dos estratos del departamentos de Guatemala. Multiservicios B Y M. Guatemala.*
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC / UNESCO. (2005). *Condiciones de Trabajo y salud Docente. Santiago de Chile, Chile.*
- Piñuel, I. (2015) *La evaluación del mobbing: Cómo perita el acoso psicológico en el ámbito forense. 1ª. Ed. Ciudad autónoma de Buenos Aires, Argentina.*
- Robalino, M. y Körner, A. UNESCO (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. Santiago de Chile.*
- Rodríguez, C. (2015). *Evaluación de los factores psicosociales de riesgo laboral, los riesgos psicosociales (burnout y acoso laboral) y el capital psicológico de una muestra de docentes no universitarios en la Región de Murcia. Tesis de Doctorado. Universidad de Murcia, España.*
- Rodríguez, E. (2005) *La reforma educativa en el proceso enseñanza aprendizaje en los establecimientos educativos del nivel primario, del sector privado de la cabecera departamental de Jalapa. Tesis de grado no publicada. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.*
- Rodríguez, M. (Agosto 13, 2014) *Mineduc: solo el 5% de escuelas e institutos cuenta con tecnología. Diario La Hora. Versión electrónica. Guatemala.*
- Robalino, M. *Revista Prelac No. 1 (2005) Protagonismo docente en el cambio educativo. Oficina regional de Educación de la UNESCO.*
- Sabater, F. (1997). *El valor de educar. Editorial Ariel, S.A. Barcelona, España.*
- Sampieri, R. Fernández, C. (2003). *Metodología de la investigación. McGraw Hill/Interamericana Editores, S.A de C.V. México D.F.*
- Sanchinelli, B. (28 de marzo, 2014). *Escuelas Públicas. Diario Prensa Libre. Versión Electrónica. Guatemala.*
- Soria, J. Chiroque, J. (2004). *Instituto de Pedagogía Popular. Informe No. 23, Lima Perú.*
- Spiegel, M., Stephens. L. (2009). *Estadística. Serie Schaum. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V. 4ª. Edición. México, D.F.*
- Touriñán, J. (2008) *Educación en Valores, Educación Intercultural y formación para la convivencia pacífica. Netbiblo, S.L. Madrid, España.*
- Webster, A. (2000). *Estadística aplicada a los negocios y a la economía. Irwin McGraw-Hill. 3ª. Edición. Santa Fe de Bogotá, Colombia.*

**ANEXOS**  
**Anexo No. 1**  
**Instrumento de investigación Parte 1 (Riesgos psicosociales emergentes, en las**  
**Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala)**

Edad:

Sexo:

Zona donde se ubica la escuela  
donde labora.

M	F



		No.	Afirmación	Nunca (1)	Algunas veces (2)	No sé / indeciso (3)	La mayoría de veces (4)	Siempre (5)
<b>MOBBING</b>		1	Me siento excluido de las actividades que se realizan en la escuela o con los compañeros de trabajo					
		2	Mi trabajo es criticado por la forma en la que lo realizo.					
		3	Me asignan tareas sin importancia que no tienen que ver con mi trabajo educativo					
		4	Los grados más numerosos o bien los de mayor grado de conflictividad son los que me asignan.					
		5	Ejercen excesivo control sobre mi trabajo, limitando mi libertad de cátedra					
		6	Me niegan permisos o licencias que solicito.					
<b>Acoso sexual</b>		7	En el quehacer diario docente, percibo insinuaciones o comentarios de tipo sexual, tanto de estudiantes como de compañeros de trabajo o superiores.					
		8	Existen ocasiones en las que me enfrente a exigencias de índole sexual, tanto de estudiantes como de sus padres, o bien de compañeros o superiores.					
		9	He sido víctima de toqueteos por parte de estudiantes, padres de familia o bien de compañeros de trabajo o superiores.					
<b>Violencia y delincuencia dentro y fuera de la escuela</b>		10	He lidiado con amenazas a mi integridad física o a la de mi familia, tanto de estudiantes como de padres de familia.					
		11	He sido víctima de hurto dentro de la escuela.					
		12	Se escuchan robos o asaltos en los alrededores de la escuela.					
		13	He enfrentado situaciones de agresiones verbales e insultos, tanto de estudiantes como de padres de familia.					
		14	Los estudiantes tienen acceso a la adquisición y consumo de drogas, tabaco o alcohol.					
		15	Me han extorsionado o chantajeado para que altere mis notas, reciba tareas o promueva a algún estudiante.					
<b>Tecno-estrés</b>		16	Utilizar la tecnología para dar clases me ocasiona alguna tensión o malestar.					
		17	No me gusta aprender a utilizar nuevos programas o tecnología.					
		18	No creo poder utilizar los programas y la tecnología					
		19	La tecnología no es un instrumento que contribuya al aprendizaje de los estudiantes o bien a facilitar mi trabajo.					

**Parte 2 (Desempeño docente en las Escuelas públicas de educación primaria de la ciudad de Guatemala.**



		No.	Afirmación	Muy en desacuerdo (5)	En desacuerdo (4)	Indeciso (3)	De acuerdo (2)	Muy de acuerdo (1)
Preparación para la enseñanza	20	No me ilusiona la idea de seguir estudiando en la Universidad.						
	21	Normalmente no preparo mis clases, si no que improviso.						
	22	Entrego planificación y dosificación de mis cursos porque me lo requieren.						
	23	No elaboro material adicional para los estudiantes como apoyo al proceso de aprendizaje.						
	24	No organizo actividades diferentes como talleres, dinámicas, etc. Para motivar el aprendizaje en los estudiantes						
Asistencia y puntualidad	25	Cada vez que tengo oportunidad me asusento de mis labores docentes.						
	26	Regularmente me atraso para llegar al trabajo.						
	27	Normalmente no cumplo concientemente con el tiempo de clases.						
	28	Constantemente debo retirarme de mi trabajo, por presentar malestares gastrointestinales.						
	29	Asiduamente presento dolores musculares o de cabeza.						
Nivel de aprendizaje de los estudiantes	30	La tasa de promoción del grado que he tenido asignado es baja.						
	31	El último año, muchos estudiantes se retiraron y no terminaron el ciclo escolar.						
	32	El promedio de notas de mis estudiantes es bajo.						
	33	Los estudiantes de la escuela no tienen un nivel satisfactorio en las pruebas del MINEDUC						

## Anexo No. 2

### Metodología propuesta para establecer los valores de la Escuela

#### Etapa 1

Identificación de los valores básicos

Taller para jerarquizar valores. Ejemplo:

INSTRUCCIONES: Por favor conteste de manera breve y objetiva las siguientes preguntas.

1. ¿Qué son los valores para ti?
2. ¿Qué valores en tu vida?
3. ¿Cómo definirías los valores?
4. Ahora haz una lista y anota todos los valores que posees, no importa el orden. Entiende por valores posesiones intangibles. (Ejemplo: actitudes: honestidad, responsabilidad. Posesiones: familia, matrimonio, pareja, amigos, trabajo, relaciones, etc.) por lo menos 15 valores.

#### VALOR QUE MÁS TE ATRAE

---

Ahora apunta los diez valores que te aporta ese valor fundamental. Por ejemplo, imagínate que has puesto la familia, qué diez valores te aporta la familia.

- |     |     |
|-----|-----|
| 1.  | 1.  |
| 2.  | 2.  |
| 3.  | 3.  |
| 4.  | 4.  |
| 5.  | 5.  |
| 6.  | 6.  |
| 7.  | 7.  |
| 8.  | 8.  |
| 9.  | 9.  |
| 10. | 10. |

**Etapa 2**

Puntualice las gráficas que ejemplifican los valores elegidos.

Por ejemplo, un Manual de ética.

**Etapa 3**

Comunicar a todos, los valores establecidos, así como las prácticas que los ejemplifican.

Utilizar redes sociales internas, pines, carteles.

**Etapa 4**

Proporcionar capacitación en valores a todos los maestros.

**Etapa 5**

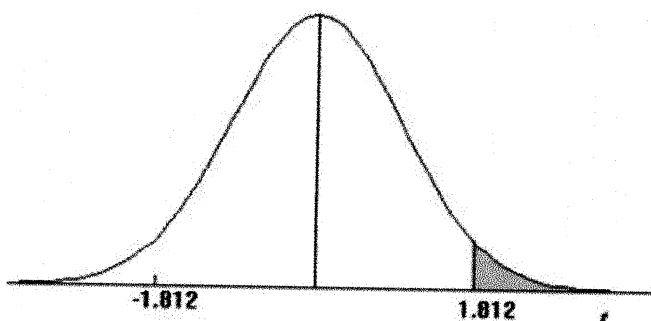
Usar los valores como reglas y normas fundamentales para las interacciones.

**Tomado de:** La magia de la PNL, comunicación, transformación y poder personal.

## Anexo No. 3

TABLA 2: DISTRIBUCIÓN t DE STUDENT

Puntos de porcentaje de la distribución t



Ejemplo

Para  $\phi = 10$  grados de libertad:

$$P[t > 1.812] = 0.05$$

$$P[t < -1.812] = 0.05$$

$\alpha$ r	0.25	0.2	0.15	0.1	0.05	0.025	0.01	0.005	0.0005
1	1.000	1.376	1.963	3.078	6.314	12.706	31.821	63.656	636.578
2	0.816	1.061	1.386	1.886	2.920	4.303	6.965	9.925	31.600
3	0.765	0.978	1.250	1.638	2.353	3.182	4.541	5.841	12.924
4	0.741	0.941	1.190	1.533	2.132	2.776	3.747	4.604	8.610
5	0.727	0.920	1.156	1.476	2.015	2.571	3.365	4.032	6.869
6	0.718	0.906	1.134	1.440	1.943	2.447	3.143	3.707	5.959
7	0.711	0.896	1.119	1.415	1.895	2.365	2.998	3.499	5.408
8	0.706	0.889	1.108	1.397	1.860	2.306	2.896	3.355	5.041
9	0.703	0.883	1.100	1.383	1.833	2.262	2.821	3.250	4.781
10	0.700	0.879	1.093	1.372	1.812	2.228	2.764	3.169	4.587
11	0.697	0.876	1.088	1.363	1.796	2.201	2.718	3.106	4.437
12	0.695	0.873	1.083	1.356	1.782	2.179	2.681	3.055	4.318
13	0.694	0.870	1.079	1.350	1.771	2.160	2.650	3.012	4.221
14	0.692	0.868	1.076	1.345	1.761	2.145	2.624	2.977	4.140
15	0.691	0.866	1.074	1.341	1.753	2.131	2.602	2.947	4.073
16	0.690	0.865	1.071	1.337	1.746	2.120	2.583	2.921	4.015
17	0.689	0.863	1.069	1.333	1.740	2.110	2.567	2.898	3.965
18	0.688	0.862	1.067	1.330	1.734	2.101	2.552	2.878	3.922
19	0.688	0.861	1.066	1.328	1.729	2.093	2.539	2.861	3.883
20	0.687	0.860	1.064	1.325	1.725	2.086	2.528	2.845	3.850
21	0.686	0.859	1.063	1.323	1.721	2.080	2.518	2.831	3.819
22	0.686	0.858	1.061	1.321	1.717	2.074	2.508	2.819	3.792
23	0.685	0.858	1.060	1.319	1.714	2.069	2.500	2.807	3.768
24	0.685	0.857	1.059	1.318	1.711	2.064	2.492	2.797	3.745
25	0.684	0.856	1.058	1.316	1.708	2.060	2.485	2.787	3.725
26	0.684	0.856	1.058	1.315	1.706	2.056	2.479	2.779	3.707
27	0.684	0.855	1.057	1.314	1.703	2.052	2.473	2.771	3.689
28	0.683	0.855	1.056	1.313	1.701	2.048	2.467	2.763	3.674
29	0.683	0.854	1.055	1.311	1.699	2.045	2.462	2.756	3.660
30	0.683	0.854	1.055	1.310	1.697	2.042	2.457	2.750	3.646
40	0.681	0.851	1.050	1.303	1.684	2.021	2.423	2.704	3.551
60	0.679	0.848	1.045	1.296	1.671	2.000	2.390	2.660	3.460
120	0.677	0.845	1.041	1.289	1.658	1.980	2.358	2.617	3.373
$\infty$	0.674	0.842	1.038	1.282	1.645	1.960	2.326	2.576	3.290