



Serie Proyectos de Investigación e Innovación

Superintendencia de Seguridad Social Santiago - Chile

INFORME FINAL

“COMPRENDER LA CULTURA PREVENTIVA EN EDUCACIÓN: DIAGNÓSTICO SOBRE LA PREVENCIÓN DE RIESGOS EN ESCUELAS ADHERIDAS AL INSTITUTO DE SEGURIDAD LABORAL”

ID 60-2021-ISL

Autores:

Investigadora Principal: Pamela Astudillo Cornejo

Investigador Alterno: Carlos Ibarra Villanueva

Julio 2024





SUPERINTENDENCIA DE SEGURIDAD SOCIAL

SUPERINTENDENCE OF SOCIAL SECURITY

La serie Proyectos de Investigación e Innovación corresponde a una línea de publicaciones de la Superintendencia de Seguridad Social, que tiene por objetivo divulgar los trabajos de investigación e innovación en Prevención de Accidentes y Enfermedades del Trabajo financiados por los recursos del Seguro Social de la Ley 16.744.

Los trabajos aquí publicados son los informes finales y están disponibles para su conocimiento y uso. Los contenidos, análisis y conclusiones expresados son de exclusiva responsabilidad de su(s) autor(es), y no reflejan necesariamente la opinión de la Superintendencia de Seguridad Social.

Si requiere de mayor información, sobre el estudio o proyecto escriba a:

investigaciones@suseso.cl.

Si desea conocer otras publicaciones, artículos de investigación y proyectos de la Superintendencia de Seguridad Social, visite nuestro sitio web: www.suseso.cl.

The Research and Innovation Projects series corresponds to a line of publications of the Superintendence of Social Security, which aims to disseminate the research and innovation work in the Prevention of Occupational Accidents and Illnesses financed by the resources of Law Insurance 16,744.

The papers published here are the final reports and are available for your knowledge and use. The content, analysis and conclusions are solely the responsibility of the author (s), and do not necessarily reflect the opinion of the Superintendence of Social Security.

For further information, please write to: investigaciones@suseso.cl.

For other publications, research papers and projects of the Superintendence of Social Security, please visit our website: www.suseso.cl.

Superintendencia de Seguridad Social Huérfanos 1376

Santiago, Chile.



**UNIVERSIDAD
DE ATACAMA**
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
Programa de Ergonomía



INFORME FINAL

Proyecto ID60: “Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en escuelas adheridas al Instituto de Seguridad Laboral”

Investigadora Principal: PhD (c). Pamela Astudillo Cornejo

Investigador Alterno: PhD (c). Carlos Ibarra Villanueva

Equipo de Investigación:

PhD. Ricardo Jorquera – MSc. Forlin Aguilera

ÍNDICE

RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN	6
I.- INTRODUCCIÓN	7
II.- MARCO CONCEPTUAL	9
2.1. Aspectos generales de la cultura de seguridad y salud	9
2.2 Aspectos de género en la cultura de seguridad y salud en el sector educacional.....	12
2.3 La salud laboral docente en su dimensión subjetiva	14
2.4 Aproximaciones metodológicas al estudio de la cultura de seguridad	15
2.5 El cuestionario y las entrevistas como instrumentos de evaluación de la cultura de seguridad y salud	16
IV.- DEFINICIÓN DEL PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	18
Preguntas de investigación.....	19
Objetivos del proyecto de investigación	19
V.- REVISIÓN DE LA LITERATURA Y EXPERIENCIAS EN EL SECTOR EDUCACIONAL	20
5.1 Revisión panorámica de la literatura sobre cultura de SST en sector educacional	20
Metodologías de la revisión	20
5.1.1 Resultados de la revisión bibliográfica	22
Resultados para Pregunta 1: ¿Existen instrumentos para evaluar la cultura preventiva? 23	
Resultados para Pregunta 2: ¿Qué instrumentos o modelos predominan en los estudios revisados?	24
Modelos de estudio de la cultura de seguridad y salud	26
5.1.2 Revisión de literatura gris	30
Resultados para Pregunta N° 3.- ¿Existen experiencias de evaluación y/o promoción de la cultura preventiva en el sector educacional?	30
Comentarios apartado	36
VI.- DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA ESTUDIO DE CAMPO	37
6.1 Diseño metodológico	37
Diseño del estudio	37
6.1. 1 Fase cuantitativa	38
Elaboración del instrumento de campo fase cuantitativa	41
1.- Adaptación y pretest cuestionario NOSACQ-50 para el sector educación	41
Resultados Pretest.....	43
2. Otros cuestionarios incorporados al instrumento de campo	46
6.1. 2.- Fase cualitativa	47
6. 2 Aspectos éticos.....	50
VII.- RESULTADOS	51

7.1.- Resultados parte cuantitativa: aplicación encuesta en línea	51
7.1.1.- Características socio-demográficas de la muestra	51
7.1.2.- Resultados cuestionario de salud general de Goldberg (GHQ-12)	61
7.1.3.- Resultados percepción de síntomas osteomusculares	63
7.1.4.- Resultados nivel de clima de seguridad y salud con cuestionario NOSACQ-50	67
7.1.5.- Correlaciones entre el clima de SST, la percepción de salud general y dolor osteomuscular	71
7.1.6.- Resultados percepción de violencia y/o acoso	76
7.1.7.- Resultados conocimiento sobre actividades y acciones de prevención de riesgos	76
7.1.8.- Resultados conocimiento sobre actividades y acciones de conciliación de trabajo y vida personal	78
Comentarios y síntesis del apartado	79
7.2.- Resultados fase de campo parte cualitativa: entrevistas	81
7.2.1.- Definición de las dimensiones para entrevista semiestructurada	81
7.2.2.- Análisis de entrevistas actores claves	89
VIII.- CONCLUSIONES	108
Pregunta 1: ¿Cuál es nivel de integración de la seguridad en el trabajo en la cultura organizacional en los distintos estamentos de las escuelas?	108
Pregunta 2: ¿Qué debilidades se encuentran en la incorporación de la prevención de riesgos en las escuelas adheridas al ISL?.....	109
Pregunta 3. ¿Existen diferencias de género en el nivel de integración de la cultura preventiva de SST en las escuelas adheridas al ISL?	109
Pregunta 4. ¿Qué nivel de conocimientos poseen las y los trabajadores(as) docentes sobre el Plan Integral de Seguridad Escolar en las escuelas adheridas al ISL?.....	110
IX.- RECOMENDACIONES	112
Agradecimientos	114
X- REFERENCIAS	115
ANEXOS	121
ANEXO I.- Pauta de entrevista semiestructurada	121
ANEXO II.- Aprobación CEC y consentimiento informado	122
ANEXO III.- Cuestionario encuesta en línea	125
ANEXO IV.- Centros educacionales invitados al estudio	140

RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN

Resumen

El término "cultura de seguridad" o más precisamente "cultura de seguridad y salud en el trabajo (SST)" se puede definir como el conjunto de prácticas desarrolladas y repetidas por los principales actores involucrados para controlar los riesgos de su trabajo, constituyendo un componente de la cultura corporativa. En Chile, la cultura de SST en los centros educacionales podría estar subrepresentada en la investigación en salud ocupacional, dado que este fenómeno ha sido históricamente más ligado a las industrias de alto riesgo, como la aviación, petroquímica, energía nuclear y más recientemente la construcción y la minería, sectores notablemente masculinizados. Además, considerando que el sector educacional es predominantemente feminizado, es posible que los riesgos laborales se subestimen debido a sesgos de género. Esto podría llevar a que la cultura de SST sea menos desarrollada y que los problemas de SST no se investiguen en profundidad, lo que puede generar que, los riesgos laborales queden invisibilizados y no ser prevenidos adecuadamente. En este marco, el presente estudio exploratorio se propone investigar la cultura preventiva de SST para identificar fortalezas y debilidades en la prevención de riesgos en el sector educacional. El objetivo es comprender y evaluar el grado de integración de la cultura de SST en entornos escolares, con especial atención en los posibles factores de género asociados. Además, se busca sistematizar las experiencias documentadas en la literatura existente para proponer medidas concretas que fomenten el desarrollo de la cultura de SST en las escuelas afiliadas al Instituto de Seguridad Laboral (ISL). Esta investigación se realiza mediante un diseño exploratorio-descriptivo con enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), utilizando encuestas y entrevistas con actores clave en 16 establecimientos adheridos al ISL en 7 regiones. El propósito final es proporcionar elementos que permitan mejorar las estrategias del ISL en el abordaje del sector educativo para promover una cultura de SST más efectiva.

Abstract

The term "safety culture" or more precisely "occupational safety and health (OSH) culture" can be defined as the set of practices developed and repeated by the main actors involved to control the risks of their work, constituting a component of the corporate culture. In Chile, OSH culture in educational centers may be underrepresented in occupational health research, given that this phenomenon has historically been more linked to high-risk industries, such as aviation, petrochemicals, nuclear energy and more recently construction and mining, sectors that are notably masculinized. Furthermore, considering that the educational sector is predominantly feminized, it is possible that occupational risks are underestimated due to gender bias. This could lead to a less developed OSH culture and OSH problems may not be investigated in depth, and as a result, occupational hazards may become invisible and not be adequately prevented. Within this framework, the present exploratory study aims to investigate the OSH preventive culture in order to identify strengths and weaknesses in risk prevention in the educational sector. The objective is to understand and evaluate the degree of integration of OSH culture in school environments, with special attention to possible associated gender factors. In addition, it seeks to systematize the experiences documented in the existing literature in order to propose concrete measures to promote the development of OSH culture in schools affiliated to the Instituto de Seguridad Laboral (ISL). This research is carried out through an exploratory-descriptive design with a mixed approach (quantitative and qualitative), using surveys and interviews with key actors in 16 establishments affiliated to the ISL in 7 regions. The final purpose is to provide elements to improve ISL's strategies in the approach to the educational sector in order to promote a more effective OSH culture.

I.- INTRODUCCIÓN

Los accidentes de trabajo y las enfermedades profesionales representan un problema humano y económico que es motivo de gran preocupación a nivel mundial (OMS/OIT, 2021)¹. En las estadísticas oficiales de la Superintendencia de Seguridad Social (SUSESO), los indicadores de accidentabilidad laboral de la actividad económica de Enseñanza hasta hace poco no se encontraban disponibles. Es solo a partir del año 2023 que se implementa el Observatorio de Seguridad y Salud en el Trabajo² que se pueden obtener datos específicos del sector educacional en cuanto a la accidentabilidad y enfermedades profesionales. Esto por mucho tiempo generó una invisibilidad de lo que sucede en ese rubro en términos de SST.

La excepción a esta carencia de información fue la publicación en el periodo de pandemia de los accidentes de trabajo en modalidad de trabajo a distancia o teletrabajo, donde el sector Enseñanza representó un 22% del total de los casos (SUSESO, 2021), probablemente debido a que este sector contó con el mayor número de trabajadores(as) en esta modalidad durante la pandemia de COVID-19 (SUSESO, 2021).

En términos generales, en Chile para el año 2022 la tasa de accidentabilidad fue de 2,8 por cada 100 trabajadores(as), siendo de 3,1 por 100 trabajadores en hombres y 2,2 por 100 trabajadoras en mujeres. Esta tendencia cambia cuando se analizan los accidentes de trayecto, considerando que la tasa global es de 1 por cada 100 trabajadores (as), siendo la tasa más elevada en mujeres con 1,3 por cada 100 trabajadoras, respecto de los hombres con 0,9 por cada 100 trabajadores (SUSESO, 2023).

Por otra parte, en el sector Educación el año 2023 ocurrieron 8.045 accidentes del trabajo, de los cuales un 78% correspondió a mujeres (6.281 accidentes) y el 22% a hombres (1.764 accidentes). Según los datos de accidentabilidad de la SUSESO del primer semestre en el año 2024³, las causas más frecuentes de accidentes en mujeres del sector enseñanza son el contacto con condiciones o sustancias físicas, químicas o biológicas (45,1%), accidentes que involucran vehículos (9,3%), objetos corto-punzantes (5,6%) y sobreesfuerzo (4,8%). Mientras que en los hombres son la caída de personas (41,1%), objetos corto-punzante (13,2%), accidentes que involucran vehículos (8,5%) y pisadas (tropezos sin caídas) (5,8%).

En cuanto a las enfermedades profesionales durante el año 2023, se registraron un total de 4578 diagnósticos de enfermedad profesional en el sector educación (principalmente sin tiempo perdido), siendo las más frecuentes las de salud mental con un 49,5% en hombres y un 44,3% en mujeres y las musculoesqueléticas con un 20,0% en hombres y un 22,1% en mujeres.

Por otra parte, la SUSESO situó en un 3,8% la prevalencia de exposición de riesgo psicosocial en nivel alto para el sector de Enseñanza para el año 2018. Es importante considerar que estas percepciones también han sido cuantificadas a través de estudios que han demostrado que las y los docentes en Chile perciben condiciones de trabajo precarias y altos niveles de demanda laboral por intensificación del trabajo (Esteve et al., 1997; Cornejo, 2009).

Las y los docentes de escuela, junto con otros trabajadores(as) del sector educacional, enfrentan intensas y variadas demandas emocionales y físicas tanto dentro como fuera del aula (Solis-Soto et

¹ <https://www.ilo.org/es/resource/news/omsoit-casi-2-millones-de-personas-mueren-cada-ano-por-causas-relacionadas>

² <https://www.suseso.cl/605/w3-article-705678.html>

³ Elaboración propia con datos del Observatorio de Seguridad y Salud en el Trabajo SUSESO 2024. Disponible en <https://observatoriosst.suseso.cl>

al., 2019; Kourmoussi y Alexopoulos, 2016; Riel et al., 2016). Estas demandas incluyen condiciones desafiantes como clases numerosas, comportamiento difícil de estudiantes, clima organizacional subóptimo, problemas con las autoridades escolares, falta de autonomía, falta de motivación, bajo estatus social y limitado apoyo social (Hoglund et al., 2016). Como resultado, la enseñanza se percibe comúnmente como una profesión estresante (Hinz et al., 2016). Para hacer frente a estas demandas, las personas desarrollan una variedad de estrategias para enseñar, crear un ambiente de aprendizaje y mantener la atención en las aulas, incluso en condiciones de trabajo adversas, al mismo tiempo que procuran mantener su salud (Riel et al., 2016; Seifert et al., 2007; Messing et al., 1997). Esto ha sido estudiado en Chile, en condiciones normales de trabajo y durante la pandemia (Astudillo y Ibarra, 2021), subrayando la necesidad de abordar las condiciones ergonómicas y psicosociales de trabajo, especialmente en el contexto educativo, para garantizar un ambiente laboral saludable y equitativo.

Sin embargo, la investigación sobre la cultura de SST en el sector educacional en Chile y a nivel internacional no ha sido completamente desarrollada. Dado el contexto complejo y de alta demanda social de este sector, y considerando su importancia fundamental para el funcionamiento de la sociedad, es crucial un esfuerzo colectivo en las escuelas. Esto implica integrar diversos estamentos y actores relevantes del sistema educativo con el fin de construir, implementar y fortalecer continuamente una cultura de prevención en SST (OIT, 2013). La cultura organizacional se forma a través del aprendizaje acumulado a nivel organizacional, incluyendo experiencias de éxito y fracaso que son incorporadas y compartidas por sus miembros (Marchand et al., 2013). Dado que la cultura organizacional puede tener consecuencias significativas para la salud (Dextras-Gauthier et al., 2012), es de suma relevancia estudiar la cultura de SST en contextos específicos como el sector educacional. Esto permitirá orientar adecuadamente las intervenciones en SST, asegurando la sustentabilidad de las acciones de prevención de riesgos y mejorando la calidad de vida de los trabajadores y trabajadoras.

II.- MARCO CONCEPTUAL

2.1. Aspectos generales de la cultura de seguridad y salud

La cultura de SST, en términos organizacionales, se refiere a la actitud de seguridad individual y de los grupos de trabajo, lo que refleja el compromiso y manejo de una organización con la seguridad y la salud. Abarca actitudes, creencias, valores, prácticas y percepciones compartidas por los y las trabajadores(as) sobre cómo se gestiona la seguridad en el lugar de trabajo (Ahadzi et al., 2021).

El estudio de la cultura de SST se centra en identificar dimensiones o componentes clave, entre los cuales el papel de los líderes es fundamental para determinar las funciones organizacionales. Son las decisiones de estos líderes las que moldean las prácticas que configuran la cultura de SST (Daniellou, 2013). Otro punto importante son los sistemas establecidos para comunicar errores y descuidos a todos los niveles de la jerarquía, buscando fomentar una cultura informada que maneje de manera transparente la responsabilidad y las sanciones. No obstante, la eficacia de esta información depende de la capacidad de aprendizaje y la flexibilidad de las personas (Salazar et al., 2021). Además, el proceso de toma de decisiones depende tanto del conocimiento como de la experiencia de los miembros de la organización, más que de su posición jerárquica exclusivamente (Gherardi y Nicolini, 2000). Otro aspecto relacionado se refiere a la conciencia del riesgo, dado que muchas investigaciones acerca de accidentes han revelado que las y los trabajadores(as) desconocían las normas apropiadas de procedimientos, ya sea porque la empresa tenía muchas normas difíciles de conocer en su totalidad, o porque las y los trabajadores(as) no participaban en el diseño de las normas que luego debían seguir (Salazar et al., 2021; Ahadzi et al., 2021). Desde este punto de vista, se debería confiar menos en las normas e inculcar la conciencia del riesgo. Un ejemplo típico propuesto por los promotores de este enfoque sería incentivar a las y los trabajadores(as) a que dediquen un tiempo antes de iniciar un trabajo para pensar en los riesgos y en formas de evitarlos, aunque esto a veces entra en conflicto con las exigencias de producción (Hopkins, 2002; Rodríguez, 2010).

Es fundamental destacar que el término "cultura de SST" se emplea para describir la parte de la cultura corporativa que aborda cuestiones de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) vinculadas a riesgos significativos. Puede definirse como el conjunto de prácticas desarrolladas y repetidas por los actores principales involucrados con el propósito de controlar los riesgos inherentes a su labor (Daniellou, et al., 2013). En este contexto, comprender la cultura preventiva en el ámbito de SST implica reconocer que *"Una cultura de la seguridad fuerte reduce el estrés en los individuos expuestos a peligros porque disminuye la incertidumbre, permitiéndoles anticipar los esquemas mentales y comportamentales que serán "normalmente" utilizados por los actores para controlar los riesgos de la situación"* (Daniellou, et al., 2013 p 105). Esto implica explorar las percepciones existentes sobre el tema en cada nivel de la organización.

Es importante considerar que existen diversos actores dentro de los establecimientos educacionales para explorar y comprender las percepciones existentes sobre la cultura preventiva: tanto en los niveles formativos (educación preescolar, básica, media, técnica profesional), como dentro de una comunidad escolar (administrativos(as), estudiantes, apoderados(as), etc.). La cultura es una construcción humana formada principalmente por dos actores colectivos en interacción, las y los empleados directivos, y quienes se desempeñan en labores operativas (trabajadores(as)). Cada uno de estos actores, en la práctica, puede estar más o menos implicado y activo en la gestión de la

seguridad, y, por tanto, en su construcción cultural. Los grados (+/-) de implicación de estos dos actores son, por tanto, los parámetros utilizados para establecer la tipología ilustrada en la figura 1.

Figura 1. Tipos de cultura preventiva.



Fuente. ICSI Francia, 2013

Se podría decir que, en el sector educacional, lo que predomina es una cultura de negocios (Tipo B), con baja participación del cuerpo directivo al no existir estructuras de prevención robustas (Daniellou, et al., 2013), como ocurre en el sector minero o en el sector industrial. Son escasos los centros educacionales con más de 100 personas trabajadoras que cuenten con un Departamento de Prevención de Riesgos Laborales permanente. Esto implica, una débil participación de la dirección, que considera que las cuestiones de prevención de accidentes de trabajo son asunto de las y los empleados, quienes, en consecuencia, se transforman en los actores más involucrados involucrado en la seguridad.

En el sector educacional, la gestión de la seguridad se canaliza débilmente a través de los comités paritarios de higiene y seguridad. En estos comités, tanto supervisores como operadores (profesorado y cuerpo administrativo) suelen mantener prácticas informales, es decir, reglas no expresadas en los reglamentos, para resolver cuestiones operativas. Por ejemplo, subir una escalera para decorar la sala por Navidad o fiestas patrias, lo que implica riesgos de caídas, es una realidad recurrente que no se contempla en los procedimientos de seguridad. Situaciones más complejas, como intervenir para separar a dos estudiantes en una riña, exponen a las y los trabajadores(as) a agresiones físicas. Estas prácticas están relacionadas con el oficio, pero no están definidas en las normas porque no se perciben como riesgosas.

Entre los antecedentes acerca de la cultura preventiva de SST en nuestro país, parece importante señalar que, en el año 2016, el Estado de Chile ratificó el Convenio 187 de la OIT sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, estableciendo en la Política Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo (PNSST), el objetivo de:

“Desarrollar y promover una cultura preventiva dirigida a toda la sociedad en materia de seguridad y salud en el trabajo, incorporando la prevención de los riesgos laborales y la promoción de la salud en la educación, formación y capacitación. Lo anterior, buscando promover el desarrollo de una cultura preventiva dirigida a toda la sociedad, orientada a

fomentar conductas laborales y ambientes de trabajo que eviten los riesgos que puedan afectar la vida, salud y dignidad de trabajadores y trabajadoras” (Decreto N° 47, del 4 de agosto de 2016, MINTRAB).

Con esto se pretende que la cultura en SST se desarrolle en todos los sectores laborales, no obstante, existe un rezago en aquellos sectores donde las estructuras de prevención son débiles, como es el caso del sector educacional, el cual, contrasta con aquellos sectores donde la existencia de una política, un sistema de gestión en SST y la permanencia continua de Departamentos de Prevención de Riesgos es mandatada. Cabe mencionar que en las políticas escolares no se define o plantea cómo abordar e implementar los contenidos curriculares vinculados a seguridad y salud en el trabajo en el Aula.

El concepto de cultura de seguridad se utiliza a menudo para ilustrar que existen procesos sociales en las organizaciones que ayudan o dificultan ciertos comportamientos o resultados relacionados con la SST (Antonsen, 2009, Choudhry et al., 2007, Edwards et al., 2013). Refiere a valores y normas compartidas entre las personas que se aprenden a través de la socialización en el lugar de trabajo, sin embargo, la cultura es uno de varios factores que influyen en el comportamiento (Myers et al., 2014). Este concepto se utiliza para designar el componente de la cultura de la empresa, institución u organización, que se refiere a las cuestiones de seguridad en ambientes de trabajo con riesgos significativos. Más precisamente, se puede definir a la cultura de la seguridad como el conjunto de prácticas desarrolladas y repetidas por los principales actores involucrados para controlar los riesgos propios de su actividad (Daniellou, et al., 2013).

Siguiendo lo expuesto anteriormente, toda organización es un sistema complejo, dotado de varios motores, indisociablemente constituido por una estructura que lo enmarca, un conjunto de interacciones entre las personas y los grupos que la constituyen, y las culturas e identidades colectivas que coexisten en su seno. Toda organización está inserta además en un ambiente más amplio (económico, jurídico, reglamentario y social) que ejerce una fuerte influencia sobre ella (Daniellou et al., 2013). Los sistemas educacionales como las escuelas, no difieren de esta realidad, son sistemas de trabajo complejos, que sustentan su funcionamiento sobre la base de las relaciones sociales, con interacciones estrechas entre sus trabajadores(as) y quienes reciben el servicio, como lo son los y las estudiantes.

Existen experiencias referidas en la literatura sobre la integración de la seguridad y salud en el trabajo, o el enfoque de la prevención de riesgos en el sistema educacional en algunos países desarrollados, las cuales serán abordadas en detalle más adelante en la sección de la revisión bibliográfica. Sin embargo, resultan especialmente destacables aquellas que buscan promover esta integración a nivel de la educación primaria, como el programa Escuela de Prevención y la campaña ¡a Salvo! de la Junta de Castilla y León en España, o el programa "Un entorno de trabajo limpio" del gobierno danés (Molina, 2011). En estos programas destaca la inclusión de capacitación sistemática para profesores y profesoras, así como el desarrollo de contenidos curriculares y material didáctico de amplia cobertura en el sistema educacional. En Chile, el hito quizás más ambicioso en este sentido en el sector educacional ha sido el "Plan Integral de Seguridad Escolar," elaborado por la Oficina Nacional de Emergencia del Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Este plan tiene como propósito sentar las bases para una "Cultura Nacional de la Prevención" y es la principal directriz que reciben todos los establecimientos educacionales a nivel nacional en esta materia. Sin embargo, cuánto de esto se materializa efectivamente en el desarrollo de una cultura de SST fuerte, que permita prevenir los riesgos de enfermedades y accidentes, es algo que no ha sido estudiado hasta el momento. Es necesario investigar cómo estas directrices se implementan en la práctica y cuál es su impacto real en la prevención de riesgos en el sector educacional chileno.

Por otra parte, en la literatura actual observamos que se ha escrito mucho más sobre la cultura de la seguridad que sobre el clima de seguridad. El clima de seguridad generalmente se refiere a lo que sucede en la organización y lo que los individuos realmente pueden ver, como políticas, prácticas y procedimientos. En cambio, la cultura de seguridad ayuda a entender por qué estas cosas suceden en la organización, abordando ideologías fundamentales, suposiciones e interpretaciones simbólicas de eventos organizativos (Tear y Reader, 2023). El clima de seguridad refleja las características superficiales de la cultura de seguridad en un momento dado (Zohar, 2010) y se conceptualiza como un concepto más estrecho y dinámico en comparación con la cultura de seguridad (DeJoy, 2005; Guldenmund, 2007). La cultura de seguridad, sin embargo, abarca una gama más amplia de conceptos, incluyendo trabajo en equipo, liderazgo, comunicación, aprendizaje y "cultura justa" (Sammer et al., 2010). Refleja normas, valores y prácticas más estables que influyen en la seguridad (Bisbey et al., 2021). Si bien el clima de seguridad y la cultura de seguridad comparten metodologías superpuestas, como encuestas, y se centran en la priorización organizativa de la seguridad (Clarke, 1999; Cooper, 2000; Guldenmund, 2000), se reconoce generalmente que se necesita una apreciación tanto del clima como de la cultura para tener una visión completa de la seguridad en las organizaciones (Schneider et al., 2017).

2.2 Aspectos de género en la cultura de seguridad y salud en el sector educacional

En Chile la cultura preventiva en los centros educacionales no ha sido estudiada en profundidad, y siendo estos contextos feminizados, existe una tendencia a que el riesgo se desconozca y no se investigue bajo la creencia de que los riesgos del trabajo son bajos (Messing, 2000; 2021). En el caso particular de los estudios de la actividad de trabajo de las y los docentes, los aspectos de género han sido integrados en pocos estudios a nivel internacional, destacando las experiencias desarrolladas en Canadá y Francia (Riel y Major, 2017; Seifert, 2007). Estos estudios con enfoque de género informan sobre el trabajo colectivo en la enseñanza y los obstáculos para su logro, como parte del paradigma interpretativo, basado en el modelo de la situación laboral centrada en la persona en actividad y sugieren transformaciones laborales que mejoren la salud y el bienestar de las profesoras. El trabajo colectivo implica diversas formas de interacción (ayuda mutua, colaboración y cooperación) que permiten a las y los docentes integrarse, desarrollar nuevas habilidades y regular la carga de trabajo. Sin embargo, este trabajo colectivo se ve comprometido por factores organizativos y sociales, algunos de los cuales, afectan a docentes mujeres y hombres, mientras que otros, como los riesgos psicosociales, la violencia psicológica en el trabajo, y el acoso laboral, son más prevalentes en las mujeres (Riel, et al 2016; 2015).

En el análisis de género, se considera el "sexo" como la especificidad biológica y fisiológica de las mujeres y los hombres, y el "género" como los factores sociales asociados con ser hombre o mujer. En Chile, muchas mujeres desempeñan actividades laborales relacionadas con roles construidos socialmente, lo que influye en los contextos laborales. La investigación empírica con poblaciones de trabajadores(as) a menudo encuentra difícil distinguir si las diferencias observadas entre hombres y mujeres se deben a factores biológicos o sociales, y hasta qué punto los factores sociales modelan los biológicos (Habib y Messing, 2012). El género es una relación social que se encuentra en la intersección de varias otras relaciones sociales, como la raza, la edad y la clase. Los roles de género generan desigualdades entre hombres y mujeres e impactan en las situaciones laborales (Riel et al., 2015; Habib y Messing, 2012). La categoría de género ejerce un impacto significativo en diversos actores dentro del entorno laboral, afectando la situación de trabajo misma (Laberge y Caroly, 2016),

las interacciones entre géneros y la actividad de trabajo. Esto con frecuencia refleja la división sexual del trabajo (Messing, 2000), sobre todo en aquellos entornos laborales más tayloristas, pero también se hace presente en los contextos sociales externos, como los políticos o públicos, en términos de acceso al empleo (Riel et al., 2016) como barreras principalmente para las mujeres. Este impacto se extiende también a contextos internos, tales como las estructuras participativas (sindicatos, comités paritarios de SST), las prácticas de gestión, las políticas internas y la organización del trabajo dentro de instituciones como escuelas (Riel et al., 2016), donde con frecuencia las mujeres se ven menos representadas en las instancias de poder y toma de decisiones.

El impacto del género en la dinámica interpersonal entre docentes, aprendices y otros actores clave en los establecimientos educativos, así como en las estrategias y capacidad de actuación de las y los docentes en materia de salud y seguridad ocupacional, ha sido corroborado por diversos estudios extranjeros (Riel et al., 2015; 2016). Los hallazgos demuestran que las relaciones sociales basadas en el género generan un contexto de supervisión específico que incide en la formación en salud y seguridad ocupacional.

Las soluciones orientadas a mitigar el impacto negativo de los prejuicios asociados al género en la prevención de accidentes laborales incluyen la capacitación del profesorado, la atención a la organización del trabajo en las escuelas y la creación de equipos de trabajo cohesionados para las y los profesores (Riel et al., 2015). Una perspectiva de género es útil para comprender mejor los determinantes de la actividad laboral de las y los docentes y su relación con los efectos sobre la salud (Laberge et al., 2020; Laberge y Caroly, 2016; Messing, 2000; 1998). Esta perspectiva permite identificar cómo las normas y roles de género influyen en las prácticas laborales y en la implementación de medidas de seguridad y salud ocupacional, proporcionando un enfoque más integral y equitativo en la gestión de riesgos laborales en el ámbito educativo.

En Chile, como en otros países, las mujeres realizan actividades laborales que prolongan los roles de cuidado social (Messing, 2000; Astudillo y Ibarra, 2014), lo que en el caso de las docentes es bastante evidente, tanto en su percepción de la carga de trabajo doméstico como en la preocupación que tienen por la dinámica familiar de las y los estudiantes.

El equilibrio trabajo-familia suele entenderse como la ausencia de conflicto entre el trabajo y la familia, o la frecuencia e intensidad con la que el trabajo interfiere con la familia, o la familia interfiere con el trabajo, pero también en como el cumplimiento de las expectativas relacionadas con el rol que se negocian y comparten en los dominios del trabajo y la familia (Grzywacz y Carlson, 2007). Las y los docentes que tienen responsabilidades familiares, en su mayoría mujeres, con hijos e hijas en edad escolar o preescolar, o responsabilidades por familiares ancianos(as) o con enfermedades, han tenido que sufrir mayores adaptaciones para realizar actividades laborales desde el hogar, como la supervisión simultánea de sus propios hijos e hijas que también están tomando clases en línea en otra escuela o prestando atención al cuidado de personas enfermas. Esto representa una extensión en los roles de género que ha sido descrita en estudios (Lefrançois y Trottier, 2022; Messing et al., 2021; 2003), donde las mujeres realizan labores de cuidado, ya sea de hijas e hijos, personas mayores y enfermas, así como otros menesteres del trabajo doméstico, como la preparación de la alimentación, orden y aseo, entre otros, contrariamente a lo que en la mayor parte de los hombres refiere hacer de manera puntual. Esto se vio reflejado en un reciente estudio realizado en el sector educacional en Chile, donde el 13% de los hombres refirieron que el tiempo promedio que dedican a las tareas del hogar en los días laborales (lunes a viernes) es de más de 2 horas, en comparación con las mujeres quienes declaran en un 42,5%. Esta diferencia se ve ampliamente incrementada cuando se pregunta por el fin de semana, donde 81,3% de las mujeres refieren hacer más de 2 horas de trabajo doméstico, en comparación con el 5,6% de los hombres (Astudillo y Ibarra, 2021).

Para las mujeres, el teletrabajo ha supuesto un mayor esfuerzo de adaptación. Ante demandas inevitables, como la dificultad para encontrar espacios tranquilos para trabajar, muchas mujeres trabajan todo el día sin tener descansos adecuados (Del Río y García, 2021). Esto incluye posponer el descanso nocturno para cumplir con las tareas laborales, tanto domésticas como remuneradas, al día siguiente, lo cual puede vincularse a efectos psicológicos negativos sobre la salud.

En contraste, las docentes que viven con hijos adolescentes o personas adultas en casa, encontraron mayor apoyo en el teletrabajo debido a una mejor distribución del trabajo doméstico. Sin embargo, quienes viven en familias extensas con hijos adultos o hijas adultas que también están teletrabajando, experimentan la angustia de que nadie pueda dar toda la atención a niñas y niños mientras realizan su telestudio (Astudillo y Ibarra, 2021). Asimismo, las personas que no refieren responsabilidades familiares también reportaron afectaciones en su salud psicológica, lo que podría deberse a que la actividad laboral se centra en la impartición de clases online, donde toman conocimiento de los problemas de padres y madres de sus estudiantes sintiéndose obligados a contenerse emocionalmente. Mientras tanto, las interacciones han disminuido (Astudillo y Ibarra, 2021) y las estrategias de afrontamiento son más de orden individual que colectivo (Riel et al., 2016; Caroly, 2011), lo que reduce la interacción social. En este sentido, encontramos relatos de personas en situación de aislamiento, con efectos psicológicos en la salud, principalmente con mayores niveles de ansiedad (Astudillo y Ibarra, 2021).

En resumen, los conflictos de conciliación trabajo-familia están afectando más a las mujeres, poniendo de manifiesto la doble carga de trabajo que tienen en el contexto chileno, debido a la falta de corresponsabilidad parental de los hombres en general en el trabajo reproductivo (Astudillo y Ibarra, 2021). Esta situación es generalmente invisible para quienes toman decisiones que no tienen en cuenta el género al gestionar la producción y los riesgos laborales, lo que hace que las mujeres sean más vulnerables a la angustia psicológica (Rugulies et al., 2017; Gragnano et al. 2020). El hallazgo de la mayor interferencia de esta dimensión refleja la relevancia de incluir el equilibrio trabajo-familia como un tema importante en los estudios ergonómicos y un desafío metodológico (Lefrançois y Trottier, 2022; Messing et al., 2021; 2003).

2.3 La salud laboral docente en su dimensión subjetiva

Por otra parte, la salud laboral docente, en su dimensión subjetiva, puede ser entendida como un componente del conocimiento profesional del profesor/a, constituido por un sistema de teorías subjetivas que representan la salud y enfermedad vinculada al ámbito del trabajo docente y regulan la disposición de su abordaje (Jorquera, 2015). Estas teorías están relacionadas con los significados subjetivos que las y los docentes le otorgan a la profesión, enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, y que las características de su estructura y contenido conllevan más bien a una inhibición del autocuidado de su salud laboral (Cuadra, et al.2015). En cuanto a su estructura, las y los docentes poseen explicaciones con algún grado de elaboración, asociando una serie de factores con la promoción o deterioro de la salud laboral, lo que se entiende al considerar que esta profesión es una de las que presenta mayores problemas en este ámbito, pudiendo ser un tema de recurrente discusión entre profesores/as. Hay estudios que muestran que la mayoría de las y los docentes presentan un mayor compromiso con la función profesional que con el cuidado de la salud laboral, lo que, visto como proceso, se manifiesta en una serie de etapas de deterioro de su salud (Jorquera, 2015). Esto estaría sustentado en teorías subjetivas de la profesión, enseñanza y aprendizaje que le otorgan un sentido de sacrificio personal a la labor de enseñanza y consideran el éxito académico como prioritario (Jorquera, 2015). Es posible que en su génesis interactúen factores sociales, como

la pérdida del estatus social, la sobre exigencia y culpabilización por los resultados organizacionales, referidos a condiciones de trabajo adversas y la mínima promoción de entornos laborales saludables. Para generar un cambio representacional en los y las docentes, es necesario identificar y reconstruir las teorías subjetivas de salud laboral, posicionándose como objeto de reflexión colectiva, a fin de que se analice la implicancia que tiene esta forma de pensar en la salud laboral, lo que abre paso al aprendizaje del nuevo conocimiento (Jorquera, 2015), y de este modo a una nueva cultura de SST, integrando el conocimiento, enseñanza y aprendizaje de la promoción de la salud laboral, influyendo en la disposición a aprender del tema. Hay estudios que muestran que el profesorado manifiesta la necesidad de integrar la prevención de riesgos laborales en los diversos niveles del sistema pedagógico. En este sentido, la creación de una cultura preventiva en la educación reglada debe tener mayor relevancia en niveles superiores, teniendo como base la educación infantil y la primaria (Burgos, 2014).

2.4 Aproximaciones metodológicas al estudio de la cultura de seguridad

La cultura se construye a partir de los supuestos culturales que inciden en las actuaciones de las personas dentro de la organización. En el caso de la cultura de SST se trata de supuestos que determinan comportamientos organizativos especialmente vinculados con la seguridad. Los supuestos culturales hacen referencia a los elementos centrales que se espera se encuentren dentro de una configuración cultural, como, por ejemplo, el respeto de las normas de SST, el liderazgo en la gestión de SST. Siguiendo la propuesta de Guldenmund (2007), en el estudio de la cultura de seguridad existen tres tipos de aproximaciones o enfoques diferenciados. Cada una de ellas responde a una manera de entender la cultura y parte de diferentes supuestos que determinan el enfoque instrumental, es decir, el cómo medir la cultura de seguridad. Las tres aproximaciones propuestas por Guldenmund son la académica, la analítica y la pragmática.

- **La aproximación académica:** asume la cultura como lo que es en realidad la organización. La cultura es el resultado de lo que ha sucedido en la organización en el pasado, es decir, la historia de la organización sería un elemento que influye en el presente de la cultura organizativa. A través de métodos de naturaleza cualitativa como entrevistas, observaciones, estudios documentales, o la etnografía, este enfoque tiene como objetivo describir y entender (en un sentido antropológico) la cultura de seguridad más que evaluarla. Los resultados son interpretaciones de los datos que se han recopilado en forma de descripción densa o incluso de una teoría de la cultura de la organización. Desde esta aproximación tienen cabida estudios organizativos con enfoques socio-construccionistas (Navajas et al. 2013).
- **La aproximación analítica:** considera la cultura como algo que tiene la organización. La cultura es un constructo multidimensional que se mide para obtener información relativa a si los conceptos o dimensiones que se evalúan están o no presentes en la organización. De algún modo se pretende transformar la cultura organizativa. Uno de los instrumentos más utilizados para “analizar” la cultura bajo este enfoque son los cuestionarios.
- **La aproximación pragmática:** en el estudio de la cultura se centra en el desempeño de la organización. Se parte del supuesto que una organización tiene una buena cultura si hay un buen rendimiento (por ejemplo, en cuanto a indicadores de seguridad). Se asume la cultura organizativa como un estadio de madurez en el que el objetivo es avanzar hacia el siguiente

estadio. Este enfoque suele ser asumido fundamentalmente cuando se pretende hacer cambio y desarrollo organizativo.

El estudio y la evaluación de la cultura de seguridad ha considerado la gran diversidad de aproximaciones conceptuales y de modelos teóricos que se han desarrollado para comprender el concepto de cultura de seguridad. Así, en la práctica se utilizan diferentes enfoques y una gran variedad de métodos y técnicas para medirla. No obstante, se están realizando esfuerzos por sistematizar y homogeneizar los procesos de evaluación.

La aplicación combinada de estos métodos de evaluación se explica por la contribución complementaria que puede dar cada una de ellas al estudio de la cultura de seguridad, considerando la importancia de estudiarla en todos sus niveles (Germán, 2015). Así, mientras algunas de las técnicas de evaluación centran su análisis en los aspectos observables, otras tratan de inferir en los supuestos básicos que están en la base de la cultura y que comparten los distintos miembros de la organización. Todos los niveles son importantes para comprender la cultura de SST de una organización. Es por ello que los estudios que se restringen únicamente a la utilización de cuestionarios pueden ser criticados por limitados (Germán, 2015). Esta investigación con una aproximación mixta, busca comprender la cultura de SST, integrando la información que puede ser recogida por los cuestionarios, asumiendo sus limitaciones pero que sirven para aproximarse a un indicador de nivel de cultura de SST y por otra parte a través de las representaciones de las y los actores concernientes al sector educación y a través de sus vivencias conocer su cultura de SST.

2.5 El cuestionario y las entrevistas como instrumentos de evaluación de la cultura de seguridad y salud

A continuación, en este apartado se examinará cómo se utilizan los cuestionarios en estudios recientes sobre la cultura de seguridad publicados en la literatura científica. Antes de presentar esta revisión, se describirán algunas particularidades de esta técnica aplicada al estudio de la cultura de seguridad. Los cuestionarios permiten obtener una visión general de las creencias, valores y normas relacionadas con la seguridad que comparten los miembros de la organización (Reiman y Oedewald, 2004). Es importante destacar que esta técnica de investigación social debe combinarse con otras herramientas (entrevistas, grupos de discusión, observaciones, etc.) para obtener una perspectiva sistémica más completa de la cultura de seguridad de una organización (Cooper, 2000).

Tradicionalmente, los estudios de cultura de seguridad en organizaciones han implementado el cuestionario como instrumento predominante para la recogida de datos (Gadd y Collins, 2002; Guldenmund, 2000). Esto se debe a que el cuestionario es un método eficaz para obtener información sobre las percepciones y creencias generales de los miembros de una organización (IAEA, 2016), información que se puede utilizar para comprender cómo las personas perciben los aspectos de la cultura de su organización, lo cual puede ser además complementado con otras técnicas cualitativas como la entrevista y la observación.

La administración de cuestionarios presenta una serie de ventajas. En primer lugar, los cuestionarios son una técnica que permite obtener datos de muestras grandes de una forma relativamente fácil, representando las características de la organización de forma rápida y exhaustiva (Tear y Reader, 2023; Reiman y Oedewald, 2004). Además, los cuestionarios proporcionan datos numéricos susceptibles de análisis estadísticos que pueden ser utilizados para realizar comparaciones tanto entre grupos y niveles organizativos de la misma organización como entre organizaciones (Clarke,

2000; IAEA, 2016; Silla et al. 2017). Son especialmente bien valorados por los y las trabajadoras ya que existe una mayor percepción de anonimato y confidencialidad, lo que crea una situación menos comprometida para quienes participan. Los cuestionarios sirven además para establecer una potencial línea de base que permite el seguimiento de los cambios a través del tiempo. Permiten también la reflexión a gran escala sobre temas de interés, ayudan a centrar los debates sobre cuestiones relacionadas con la seguridad, lo cual se puede complementar con otras técnicas cualitativas y permiten estratificar las conclusiones por grupos y niveles organizativos. Sin embargo, entre las limitaciones de los cuestionarios cabe destacar que aportan información genérica (superficial) sobre los valores y actitudes más aparentes y conscientes, pero no desvelan las suposiciones que subyacen en estas creencias, valores y actitudes (Tear y Reader, 2023; Forest, 2012).

Por otra parte, las entrevistas son un método importante para la evaluación de la cultura de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST), reconocido en la literatura como una herramienta central para una mayor comprensión del fenómeno de la cultura de la seguridad, en comparación con el clima de SST. Esto se debe a que las entrevistas ayudan a comprender mejor por qué ocurren ciertos eventos en la organización, abordando ideologías fundamentales, suposiciones e interpretaciones simbólicas de los eventos organizativos (Tear y Reader, 2023). Además, abarcan una gama más amplia de conceptos, incluyendo el trabajo en equipo, el liderazgo, la comunicación y el aprendizaje, entre otros (Sammer et al., 2010). Las entrevistas son una forma de aproximarse a conocer las normas, valores y prácticas más estables que influyen en la seguridad de una organización (Bisbey et al., 2021), así como a las representaciones de los distintos actores sobre la SST, pudiendo formar parte del aprendizaje del colectivo de trabajo (Caroly, 2011). Todo lo cual no es posible de recoger completamente en los cuestionarios, aun cuando sean con preguntas abiertas.

Los cuestionarios son útiles para reflejar aspectos del clima de SST, que refieren a las características visibles de la cultura de SST en la organización, como políticas, prácticas y procedimientos (Zohar, 2010). Sin embargo, las entrevistas ofrecen una ventaja para profundizar en estos elementos culturales de la organización.

Por otra parte, al utilizar entrevistas, se debe tener cuidado para garantizar que el entrevistador(a) domine la aplicación del método y el objeto de estudio que es la Cultura de SST y no influya indebidamente en las respuestas, para lo cual se recomiendan las de tipo semiestructuradas cuyo propósito es recopilar información contextual sobre la organización, cómo funciona, participantes clave, descripciones generales del sistema, roles y responsabilidades, en relación a las decisiones y actividades de SST a través de preguntas generales sobre temas específicos, como, por ejemplo: "¿Puede explicar cómo se toman las decisiones de seguridad operativa?". Esto ayuda a abrir una dinámica de intercambio que puede llevar a conocer otros aspectos que se vinculan con la toma de decisiones (IAI, 2016).

IV.- DEFINICIÓN DEL PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

El término "clima de seguridad" describe las percepciones, actitudes y creencias de empleados y empleadas sobre el riesgo y la seguridad, generalmente medidas mediante encuestas y proporcionando una "fotografía instantánea" del estado actual de seguridad y salud en el trabajo. La "cultura de la seguridad" o "cultura de SST" es un concepto más complejo y duradero que refleja valores, normas, suposiciones y expectativas fundamentales que, hasta cierto punto, residen en la cultura social, expresándose en las prácticas de gestión de la seguridad, que, a su vez, se reflejan en el clima de SST (Mearns y Flin, 1999).

A ocho años de la promulgación de la Política Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo en Chile, que busca promover una cultura preventiva en todos los sectores, es necesario conocer el nivel de desarrollo de la cultura de SST en el sector educacional. Este sector es crucial para la formación de la cultura de los futuros trabajadores(as), pero está sometido a constantes cambios debido a las demandas sociales y enfrenta riesgos laborales no tradicionales, como factores psicosociales y musculoesqueléticos, que producen enfermedades ocupacionales. Las escuelas están conformadas por grupos de personas que sostienen vínculos formales e informales, con motivaciones y conductas individuales y de grupo, disponiendo de una determinada cultura y lazos de poder (Bueno, 2006). Se ha documentado que los y las docentes utilizan muchas estrategias para enseñar, crear un ambiente de aprendizaje y mantener la atención en condiciones adversas de trabajo (Messing, 1997).

En 2001, se creó la Comisión Nacional de Seguridad Escolar a través del Decreto N°283, con el objetivo de instalar capacidades preventivas de seguridad en los establecimientos educacionales del país, sostenibles en el tiempo. Ese mismo año, se formuló el Plan Integral de Seguridad Escolar establecido por el MINEDUC. En este escenario, a 20 años de estos hitos en SST en el sector educación, es importante conocer el impacto de estas políticas públicas en la construcción de una cultura preventiva de SST. La investigación aplicada en contexto puede aportar a la actualización de los instrumentos formales de seguridad en los establecimientos educacionales, colaborando con el control y manejo de los riesgos ocupacionales mediante recomendaciones y propuestas preventivas.

La prevención de riesgos en SST en las escuelas a menudo es débilmente visibilizada, tendencia frecuente en sectores de trabajo feminizados. Además, el trabajo en las escuelas está más asociado a formas de trabajo alejadas del resguardo y protección de la salud y la seguridad en el trabajo (SST) (Astudillo, et al., 2021). La cultura es una construcción social determinada por muchos elementos estructurales, incluido el género, que sitúa a mujeres y hombres de forma diferente en el contexto social y en las relaciones que se establecen entre ellos. Esto da lugar a diferencias en el acceso a condiciones de salud y calidad de vida en el trabajo.

En Chile, existe una desigualdad de género significativa y persistente en diferentes dimensiones, especialmente en las oportunidades económicas para las mujeres, como la participación laboral y las condiciones de empleo. Esta desigualdad se refleja en una segregación de género horizontal y vertical. La primera refiere a que mujeres y hombres se emplean en diferentes ramas de la actividad económica, con sectores feminizados como el Servicio Doméstico (92%) o Enseñanza y Servicios Sociales y de Salud (sobre 70%), y sectores masculinizados como Minería (90%), Construcción (93%) y Transporte (85%). Esto repercute en que, en sectores feminizados como la educación, existe una tendencia a desvalorizar los riesgos laborales y una Cultura de Seguridad y Salud en el Trabajo

(SST) posiblemente menos desarrollada, lo que genera un círculo vicioso para la investigación e intervención en SST (Messing, 2000; Astudillo y Ibarra, 2014).

Esta investigación tiene como propósito diagnosticar las fortalezas y debilidades en la prevención de riesgos en escuelas adheridas al Instituto de Seguridad Laboral, mediante la comprensión de la cultura preventiva en el ámbito educativo. La medición de la cultura de seguridad requiere una investigación profunda que incluya un análisis de cómo interactúan los miembros de la organización para formar una visión compartida de la seguridad.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuál es el nivel de integración de la seguridad y salud en el trabajo en la cultura organizacional en los distintos estamentos de las escuelas?
2. ¿Qué debilidades se encuentran en la incorporación de la prevención de riesgos en las escuelas adheridas al ISL?
3. ¿Existen diferencias de género en el nivel de integración de la cultura preventiva de SST en las escuelas adheridas al ISL?
4. ¿Qué nivel de conocimientos poseen las y los trabajadores(as) docentes sobre el Plan Integral de Seguridad Escolar en las escuelas adheridas al ISL?

Objetivos del proyecto de investigación

Objetivo General: Comprender, describir y evaluar el nivel de incorporación de la cultura de la prevención de riesgos y de promoción de la SST en escuelas adheridas al ISL, incorporando la perspectiva de género.

Objetivos Específicos:

1. Sistematizar experiencias internacionales y nacionales de estrategias educativas de SST en el ámbito educacional.
2. Conocer el nivel de incorporación de la prevención y promoción de la SST en los establecimientos educacionales adheridos al ISL y su vinculación con el Plan Integral de Seguridad Escolar de las y los estudiantes.
3. Explorar los conocimientos, actitudes y representaciones de la cultura preventiva de los y las trabajadoras de la educación respecto de la SST en la gestión educativa.
4. Identificar fortalezas y debilidades que aportan al desarrollo de la cultura de prevención de riesgos de SST en los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media.
5. Desarrollar recomendaciones para que el ISL aporte a la promoción de una cultura de prevención de riesgos laborales en las escuelas protegidas, incorporando el enfoque de género en SST.

V.- REVISIÓN DE LA LITERATURA Y EXPERIENCIAS EN EL SECTOR EDUCACIONAL

La investigación documental es un procedimiento científico que tiene como fin alcanzar un conocimiento crítico sobre un fenómeno (Hoyos, 2000), y, en ese sentido, la revisión de la literatura nos permite recopilar experiencias acerca de la integración de la Cultura Preventiva en temas de SST en la Educación. En esta etapa, se sistematizaron experiencias nacionales e internacionales, sobre la Cultura Preventiva en materia de SST en escuelas, así como de instrumentos de medición de la cultura de SST en el sector de educación, para la elección y ajuste del instrumento a utilizar en la fase cuantitativa.

5.1 Revisión panorámica de la literatura sobre cultura de SST en sector educacional

Se realizó una revisión exhaustiva de la evidencia científica y documental a nivel regional y global sobre la Cultura Preventiva de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) y las herramientas de medición en el sector educativo. Esto se hizo a través de una revisión panorámica, un modelo que busca abordar preguntas amplias y exponer la evidencia existente de manera rigurosa y reproducible. En las últimas dos décadas, se ha debatido sobre el método más apropiado para realizar estas revisiones, siendo la guía de reporte PRISMA-ScR la más recientemente adoptada (Verdejo et al., 2021).

Esta revisión proporcionó aclaraciones en términos de definiciones, evidencia empírica y su desarrollo teórico sobre la Cultura de Seguridad y Salud (Cultura Preventiva), así como aclaraciones respecto de los modelos de cultura de seguridad y salud más utilizados, y modelos conceptuales que podrían servir para evaluar la cultura de seguridad y salud en general en los establecimientos educacionales.

Metodologías de la revisión

Preguntas para la búsqueda

Se establecieron las siguientes preguntas generales para la revisión:

1. ¿Existen instrumentos para evaluar la Cultura Preventiva o Cultura de SST?
2. ¿Qué instrumentos o modelos predominan en los estudios revisados?
3. ¿Existen experiencias de evaluación y/o promoción de la Cultura Preventiva o Cultura de SST en el sector educacional?

Procedimiento de búsqueda

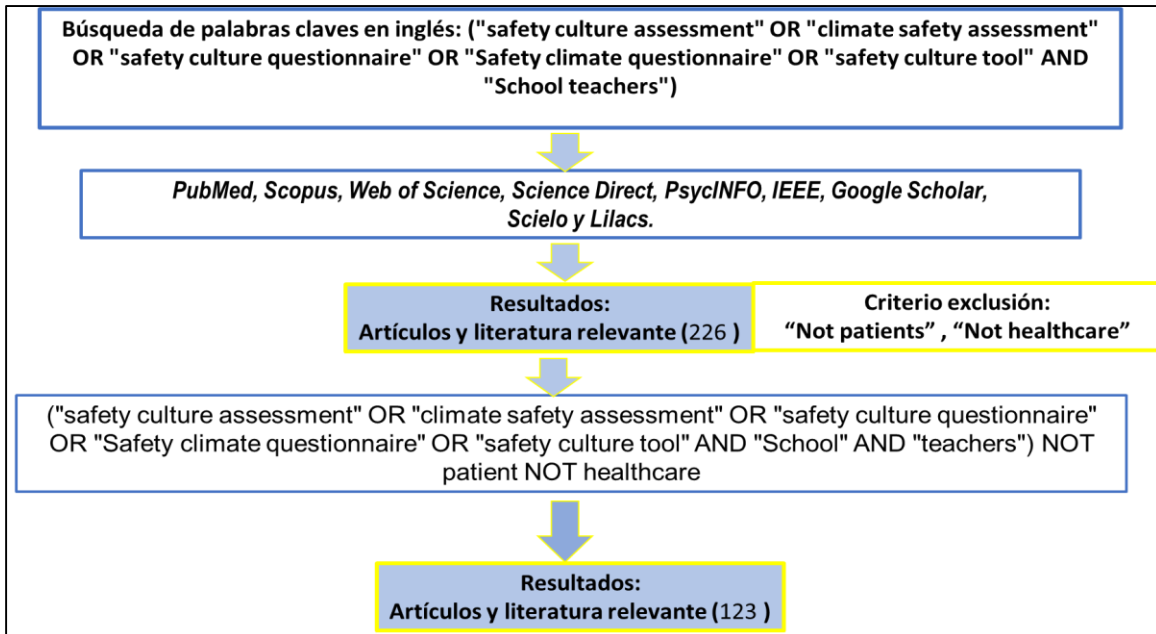
Se llevaron a cabo búsquedas generales y específicas en diversas bases de datos como: PubMed/MEDLINE, Scopus, Web of Science, Science Direct, PsycINFO, IEEE, Scielo, Lilacs, EBMASE/Scopus, OCDE Library, Ergonomics Abstracts y Google Scholar. También se consultaron bibliografías de documentos y literatura gris.

Términos y límites: Se emplearán los Tesoros del Medical Subject Headings (MeSH) de la National Library of Medicine y los Descriptores en Ciencias de la Salud desarrollado por BIREME. Se utilizó la siguiente ecuación de búsqueda:

("safety culture assessment" OR "climate safety assessment" OR "safety culture questionnaire" OR "Safety climate questionnaire" OR "safety culture tool" AND "School teachers") "Not patients" , "Not healthcare"

Período: Inicialmente se consideró un periodo de 10 años desde el año 2012 al 2022. Debido a la escasez de documentos se amplió la búsqueda a 24 años, abarcando desde 1998 a 2022.

Figura 2. Esquema de búsqueda revisión panorámica de la literatura sobre Cultura de SST.



Fuente: Elaboración propia

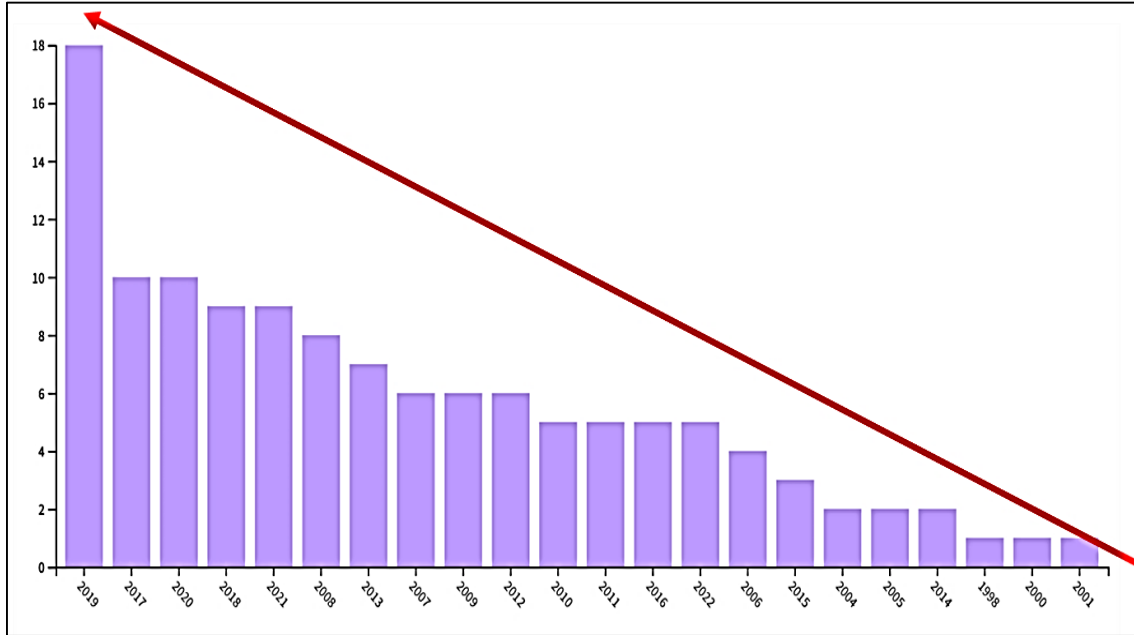
Los artículos fueron abordados con las siguientes condiciones:

1. Los artículos se publican en inglés o español;
2. Los artículos se publican desde enero de 1998 hasta mayo de 2022;
3. La evaluación de la cultura/ clima de seguridad se realizó a través de un cuestionario autoadministrado presencial u online, o una entrevista cara a cara;
4. Los indicadores de desempeño de seguridad incluyeron tasas de accidentes, lesiones y fatalidades y medidas proactivas tales como cumplimiento de seguridad y participación en seguridad
5. Se excluyen aquellos que refieren a la seguridad del paciente y al sector salud

5.1.1 Resultados de la revisión bibliográfica

Es importante mencionar que, de acuerdo a los criterios previamente establecidos, se escogieron en total 123 documentos. De estos, 84 eran artículos de investigación, 23 eran documentos de proceedings paper y 16 eran review o artículos de revisión.

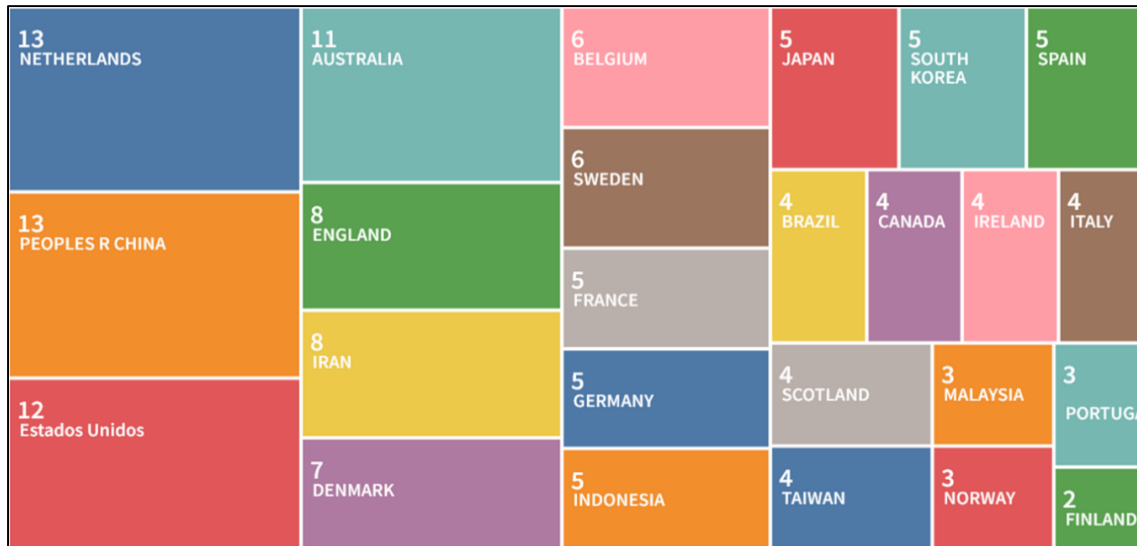
Figura 3. Número de artículos por año de publicación.



Fuente: Elaboración propia

La figura 3 muestra como la tendencia creciente en los últimos 10 años al aumento de la producción científica en esta área. Sin embargo, la figura 4 muestra que el estudio de la cultura de SST se ha concentrado principalmente en países desarrollados, en América del Norte, Europa y Asia.

Figura 4. Número de artículos por año y país de estudio

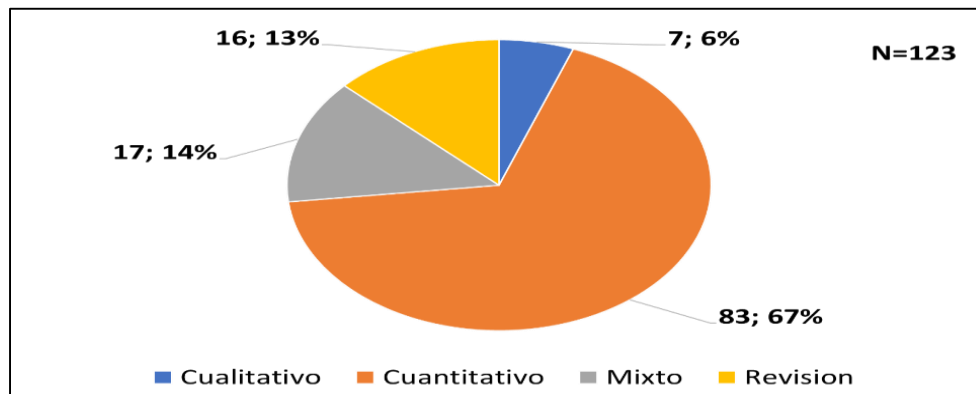


Fuente: Elaboración propia, obtenida con plataforma Web of Science

Resultados para Pregunta 1: ¿Existen instrumentos para evaluar la cultura preventiva?

Se constató que la evaluación de la cultura preventiva en las organizaciones se realiza habitualmente con aproximaciones cuantitativas, a través de la medición del Clima o Cultura de SST con un 67% de los casos estudiados. En segundo lugar, se encuentran los estudios con metodología mixta (cuantitativas y cualitativas) con un 14% del total. Enfoques solo cuantitativos representan el 6% del total de los artículos revisados, mientras que las publicaciones correspondientes a revisiones de literatura corresponden a un 13% del total, como se puede apreciar en la figura 5. Los instrumentos (encuestas, cuestionarios) que se utilizan son más bien cuestionarios del Clima de SST. La aproximación usada en estudios semejantes, usan un instrumento de clima en Seguridad, configurando un análisis en base a las dimensiones de la cultura en seguridad y salud en el Trabajo.

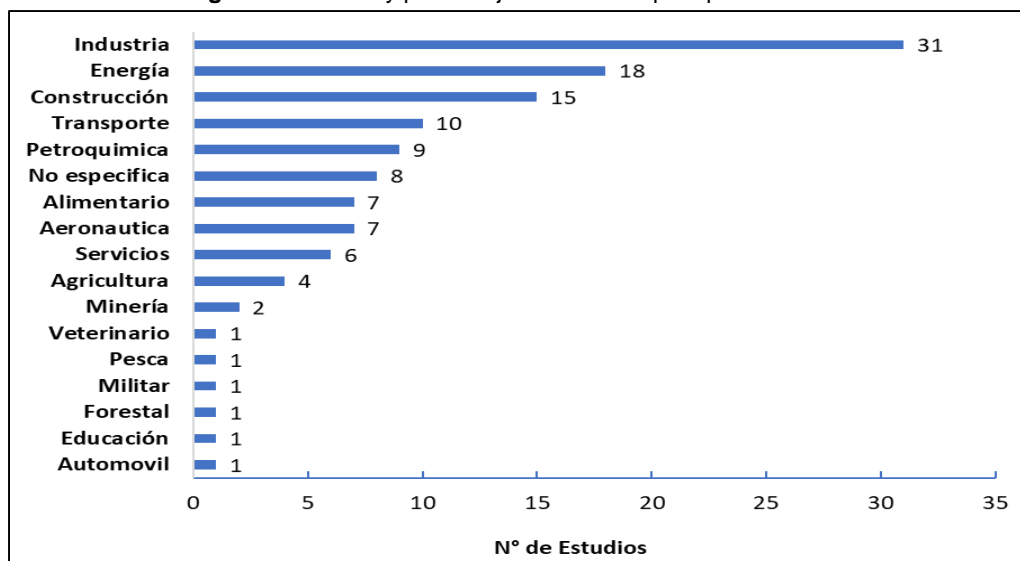
Figura 5. Número y porcentaje de artículos por tipo de estudio.



Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, la figura 6 muestra el número de publicaciones por rubro, predominando, con 31 estudios la industria, luego con 18 energía (principalmente nuclear), luego 15 en la construcción, con 10 transporte, 9 petroquímica, 7 alimentaria y aeronáutica. respectivamente. En el sector educación solo se encontró 1 estudio, que correspondía a estudiantes universitarios de una carrera industrial.

Figura 6. Número y porcentaje de artículos por tipo de estudio.



Fuente: Elaboración propia

Resultados para Pregunta 2: ¿Qué instrumentos o modelos predominan en los estudios revisados?

En la tabla 1, se puede observar que se encontraron al menos 34 instrumentos para la evaluación del Clima o la Cultura de SST, predominando aquellos que miden el Clima de SST. También se evidencia que a través de los años la tendencia es que cada investigador(a) desarrolle un instrumento propio o particular para medir la cultura o el clima de SST en su estudio, con un 26% del total de los artículos analizados.

Tabla 1. Número de artículos según instrumento utilizado período 1998 a 2022

N°	INSTRUMENTO	N°	%
1	NOSACQ-50	20	16,3
2	Safety Climate Questionnaire (SCQ) Glendon	5	4,1
3	Safety Climate Assessment Toolkit	4	3,3
4	Zohar Safety Climate Questionnaire	4	3,3
5	FS-culture research framework Nyarugwe et al.2018	3	2,4
6	Safety Cultural Assessment Survey (SCAS)	2	1,6
7	Parker Model	2	1,6
8	Belief Degree Fuzzy Cognitive Maps	1	0,8
9	Chinese safety culture questionnaire	1	0,8
10	Driver Safety Culture Questionnaire (DSCQ)	1	0,8
11	Dupont	1	0,8
12	IAEA safety culture framework sets forth an approach to assess safety culture of nuclear facilities	1	0,8
13	Knowledge-based safety culture measurement tool by Deepak and Mahesh (2019)	1	0,8
14	Korean Safety Culture Assessment Model (KOSCA)	1	0,8
15	Modelo Red Nueronal	1	0,8
16	Nuclear safety climate questionnaire	1	0,8
17	Organisational and Safety Climate Inventory (OSCI)	1	0,8
18	Pharmacy Safety Climate Questionnaire (PSCQ)	1	0,8
19	Psychosocial Safety Climate (PSC-4, Dollard, 2019)	1	0,8
20	Questionnaire measuring safety climate for vineyards	1	0,8
21	Safety Climate Questionnaire (Williamson et al., 1997)	1	0,8
22	Safety Climate Questionnaire by Znajmiecka-Sikora (2019)	1	0,8

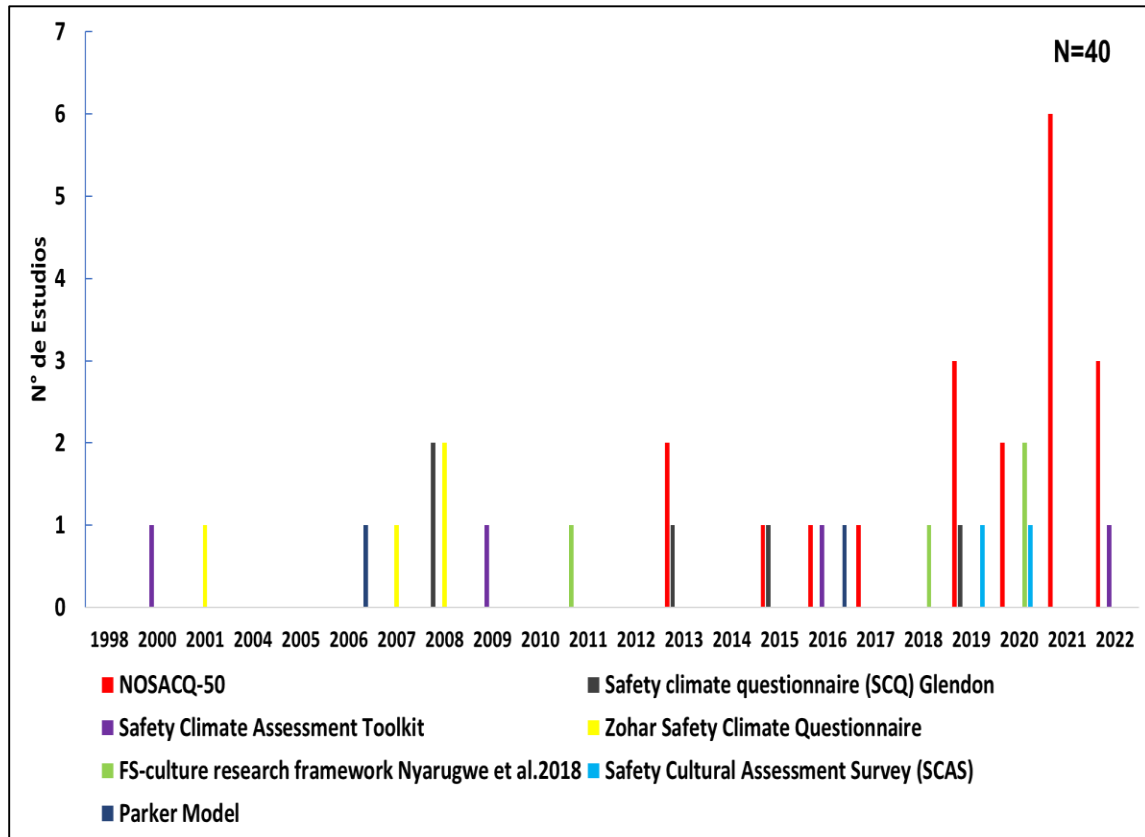
23	Safety Climate Questionnaire to evaluate OHSAS 18001	1	0,8
24	Safety climate survey Research Institute of Electric Power Industry in Japan	1	0,8
25	Safety climate tool Takano et al. (2001)	1	0,8
26	Safety Culture Enactment Questionnaire (SCEQ)	1	0,8
27	Safety Culture Impact index (SCII)	1	0,8
28	Safety culture questionnaire package	1	0,8
29	SCART (Safety Culture Assessment Review Team)	1	0,8
30	SCAT: Safety Culture Assessment Tool	1	0,8
31	Sexton's Safety Climate Questionnaire	1	0,8
32	Stanton y Harrison safety climate questionnaire	1	0,8
33	The Loughborough University Safety Climate Assessment Toolkit (LSCAT)	1	0,8
34	Vinodkumar and Bhasi's safety climate questionnaire	1	0,8
35	No definido	23	18,7
36	Cuestionario de Autor	33	26,8
Total general		123	100,0

Fuente: Elaboración propia

Entre los cuestionarios de cultura o clima de seguridad utilizados se encuentran en primer lugar el Nordic Occupational Safety Climate Questionnaire (NOSACQ-50) con un 16,3% (20 publicaciones), luego el Safety Climate Questionnaire (SCQ) Glendon con un 4,1% (5 publicaciones), el Safety Climate Assessment Toolkit y el Zohar Safety Climate Questionnaire, ambos con un 3,3% (4 publicaciones cada uno) y luego el FS-culture Research Framework Nyarugwe et al.2018 con un 2,4% (3 publicaciones) y finalmente el Safety Cultural Assessment Survey (SCAS) y el Parker Model ambos con un 1,6% (2 publicaciones cada uno).

Al observar la figura 7, se puede constatar que por amplio margen el instrumento más utilizado en los últimos 10 años es el Nordic Occupational Safety Climate Questionnaire (NOSACQ-50), con un total de 20 publicaciones.

Figura 7. Número de publicaciones según instrumento utilizado en el periodo 1998-2022.



NOTA: Se consideran solo aquellos con 2 publicaciones o más.

Fuente: Elaboración propia

Modelos de estudio de la cultura de seguridad y salud

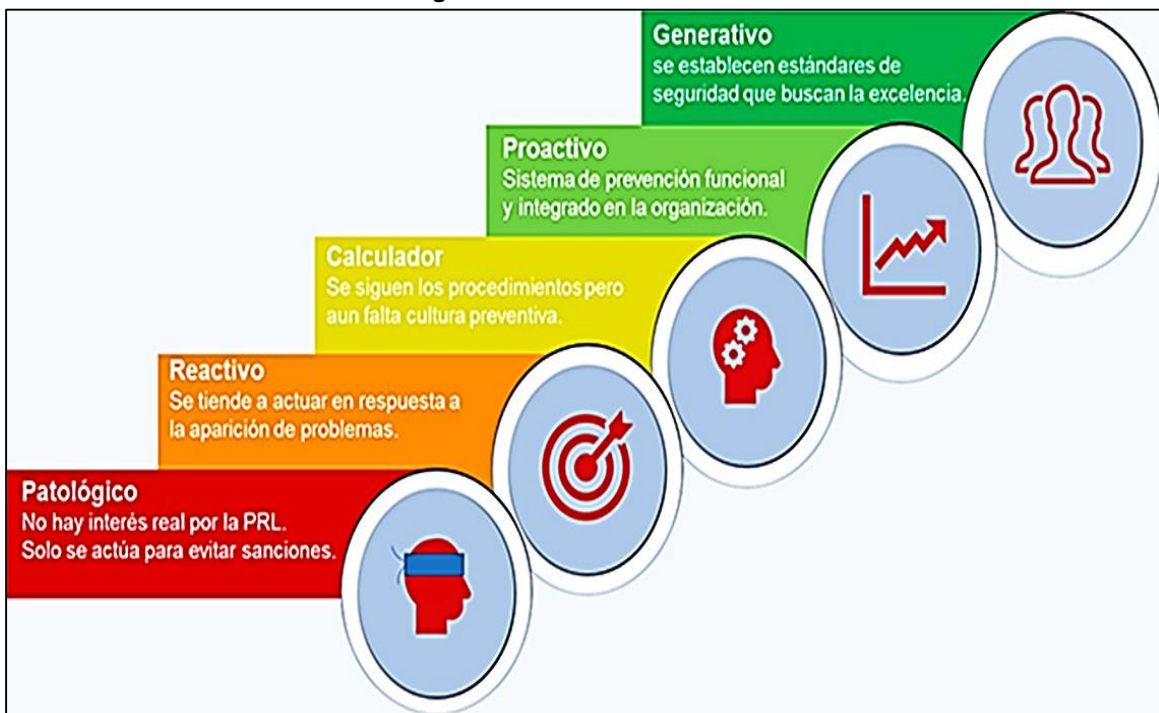
Respecto de los modelos de evaluación de la Cultura de SST se puede decir que hay predominancia de al menos 3 modelos, los cuales se describen a continuación.

1.- Modelo de Parker

La escalera de Parker establece una clasificación dimensional de las empresas como una escalera, en una serie de categorías de manera ascendente, de la situación cultural de la compañía:

- **Patológico:** la empresa no manifiesta ningún interés en la prevención ni implicación alguna con la seguridad.
- **Reactivo:** se da respuesta a eventos negativos (accidentes / visitas de la inspección de trabajo) actuando a la defensiva y con falta de previsión o planificación.
- **Calculador:** la prevención es percibida como algo intrínseco a un departamento y no está integrada en todos los estamentos de la organización.
- **Proactivo:** La organización se involucra de forma activa e integrada.
- **Generativo:** la organización no sólo se involucra, sino que prima una filosofía de esfuerzo constante y sin descanso desde la óptica de la seguridad.

Figura 8. La escalera de Parker.



Fuente: <https://www.prlinnovacion.com>

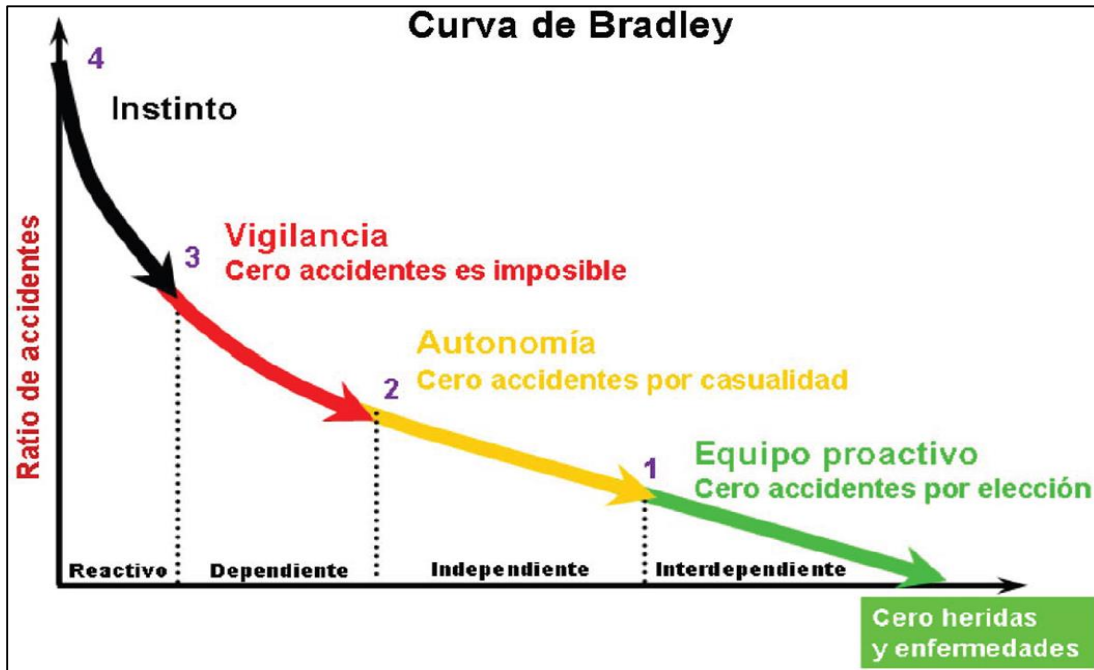
2.- Curva de Bradley de Dupont

Es probablemente uno de los modelos patentados más conocidos a la hora de medir la Cultura Preventiva, desarrollado en los años 90. Se trata de un cuestionario de 27 preguntas que se centran en 3 ejes:

- Liderazgo
- Estructura de la empresa
- Acciones de la empresa

Como ventaja a destacar de este modelo, es su utilización desde hace mucho tiempo, además de ser robusto siendo aplicado en diferentes sectores empresariales, lo que hace que los resultados sean comparables por sector. Es desarrollado principalmente para la industria compleja.

Figura 9. Curva de Bradley de Dupont.



Fuente: <https://www.prlinnovacion.com>

3.- Cuestionario NOSACQ-50

El Nordic Occupational Safety Climate Questionnaire es una herramienta de diagnóstico en la que se evalúa el estado y progreso del Clima de Seguridad en una organización, como factor que contribuye a la reducción de las lesiones accidentales. El cuestionario consta de 50 preguntas, que se estructuran en 7 dimensiones y en 2 grandes macrodimensiones, como se expone en la tabla 2.

Tabla 2. Dimensiones Cuestionario NOSAQ-50

Macro dimensión	Dimensión	Elementos que evalúa	Nº de ítems	Alternativa de respuestas
POLÍTICA DE EMPRESA	D1. Gestión de prioridades en seguridad, compromiso y competencia	Implicación y prioridad que la dirección concede a la seguridad.	9 (p1-9)	1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo
	D2. Gestión del empoderamiento del personal en seguridad	Identificación de las percepciones de las y los trabajadores(as) de cómo la alta dirección logra empoderar a los	7 (p10-16)	4. Muy de acuerdo

		funcionarios para apoyar su participación en temas de seguridad.		
	D3. Gestión de justicia relativa a la aplicación de normativas de seguridad	Investigación de las causas de los accidentes antes que culpabilizar a las y los trabajadores(as). Permite identificar las percepciones de acerca de cómo la administración trata a las y los funcionarios implicados en accidentes.	6 (p17-22)	
ACTITUD COLECTIVA	D4. Compromiso de las y los trabajadores(as) con la seguridad	Identificación de las percepciones de las y los trabajadores(as) frente a cómo se muestra el compromiso con la seguridad, cómo se promueve la seguridad y como se cuida la seguridad de los demás. La corresponsabilidad y cooperación entre trabajadores(as) en materia de seguridad.	6 (p23-28)	
	D5. Prioridades de las y los trabajadores(as) en seguridad y la no aceptación de conductas de riesgo	Contemplación de aspectos relacionados con las percepciones de las y los trabajadores(as) referente a como se priorizar la seguridad antes que la alta producción y la no aceptación de riesgos o de condiciones peligrosas.	7 (p29-35)	
	D6. Comunicación de la seguridad, aprendizaje y confianza en la competencia de los compañeros	Colaboración de las y los trabajadores(as) mediante el intercambio de opiniones y experiencias.	8 (p36-43)	
	D7. Confianza en la eficacia de los sistemas de gestión de la empresa para garantizar su seguridad	Identificación de aspectos sobre la percepción de las y los trabajadores(as) de cómo se considera eficaces los sistemas de gestión de seguridad. Representantes las y los trabajadores(as) en temas de seguridad y las inspecciones de seguridad. La experiencia se beneficia	7 (p44-50)	

		de la planificación temprana en materia de seguridad, y se ve reflejada a su vez en los resultados de las metas y objetivos de seguridad de la organización.		
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia

Cabe destacar que este cuestionario, ya cuenta con validación en español para Chile, en la versión oficial de NOSACQ-50 disponible en la página oficial⁴ (anexo).

5.1.2 Revisión de literatura gris

Resultados para Pregunta N° 3.- ¿Existen experiencias de evaluación y/o promoción de la cultura preventiva en el sector educacional?

Se comprueba la existencia de experiencias sobre la evaluación y/o promoción de la cultura preventiva en el ámbito de la educación. A partir de esta pregunta se realizó una búsqueda en la literatura gris, particularmente a través de Google y Google Académico, ya que en la revisión en bases de datos de artículos científicos no se encontraron resultados en el sector educacional.

Se realizó la búsqueda con las palabras claves en español: "**Evaluación de la cultura de seguridad**" o "**Evaluación del clima de seguridad**", "**Cultura preventiva en Escuelas**", "**Cultura preventiva profesores**". Es escasa la información disponible y al mismo tiempo de relevancia, tanto en rigor metodológico como en profundidad de contenidos para ambos componentes de la pregunta, los cuales a continuación se describen en mayor detalle.

I.- Experiencias de evaluación de cultura de SST en el sector educacional

Respecto de la existencia de experiencias y métodos de evaluación de la Cultura de SST en el sector educacional, no se encontraron instrumentos que se hayan publicado en revistas indexadas revisadas por pares. Se encuentran algunas tesis de post grado y estudios cualitativos y bibliográficos en los cuales se desarrollan estudios sobre la cultura SST (1 España, 1 Perú, 1 Colombia, 1 Venezuela) los hallazgos sobre los instrumentos de evaluación se describen en la tabla 3.

Tabla 3. Experiencias de evaluación de la cultura preventiva de SST en el sector educacional.

Autores	Estudio	País de origen	Hallazgos
Díaz-Vicario, 2015	Tesis doctoral	España	La forma de evaluación de la cultura de SST es cualitativa a través de entrevistas, no se publica la pauta de entrevista.

⁴ <https://nfa.dk/-/media/NFA/Vaerktojer/Spoergeskemaer/NOSACQ-50/NOSACQ-50-Spanish-Chilean2021.ashx?la=da>

Hidalgo, 2017	Tesis doctoral	Perú	Presenta un instrumento para la medición de la cultura de SST en educación, en el marco de emergencias, este cuenta con una validación por informantes clave del sector educacional.
Rivera y Pinzón, 2022.	Estudio cualitativo	Colombia	La forma de evaluación de la cultura de SST es cualitativa a través de entrevistas, no se publica la pauta de entrevista.
Méndez et al., 2011	Revisión narrativa	Venezuela	Aporta información contextual latinoamericana, principalmente sobre la falta de implementación de cultura preventiva en el sector educacional

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presenta un breve resumen de cada estudio:

1. Méndez, E., Figueredo, C., Chirinos, E., Goyo, A., & Rivero, E. (2011). Cultura preventiva del riesgo laboral del docente universitario.⁵

Este artículo, apoyado en revisión documental, analizó la cultura preventiva del riesgo laboral del docente universitario desde la perspectiva social. Describe como la orientación y exigencia de un nuevo modelo de universidad, donde la información y la tecnología juegan un papel preponderante, hace que la colectividad sea cada vez más exigente en la demanda de una gestión ética apegada al fiel cumplimiento de la responsabilidad social apoyada en una cultura preventiva del riesgo laboral combinada con aspectos económicos, legales, ambientales, éticos, sociales y culturales. Esta experiencia no explicita la metodología utilizada, sin embargo, entrega algunas interesantes definiciones, como, por ejemplo:

La cultura preventiva, para Caballero (2002), es el conjunto de ideas, valores, actitudes, modos de vida, expresados en patrones de comportamiento estables dentro de una sociedad, de modo que ayuden a guiar, ordenar, promover una conducta deseada y esperada entre sus miembros. Para los efectos de este artículo está referida a la postura ontológica y axiológica sobre como la organización percibe el riesgo laboral, sus consecuencias y la forma de enfrentarlo. Incluye implantar políticas preventivas, su ejecución, evaluación e incluso modificación.

Según Parra (2003) existen muchas formas de clasificar los riesgos, pero siempre para ello, deben considerarse tanto los aspectos materiales y técnicos del lugar y del puesto de trabajo, como los aspectos sociales que afectan al trabajador(a), es decir, al él y la docente.

Como principales resultados arrojó que hasta ahora no se evidencia en las universidades venezolanas la asunción de una cultura de prevención del riesgo laboral al cual se expone el y la docente, quizá influida tal situación por los diferentes criterios ontológicos de cómo se percibe el fenómeno.

⁵Disponible en : <https://produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/16836>

2. Hidalgo, M. (2017) La gestión del riesgo de desastres en la cultura de prevención de los docentes de Educación Básica Regular, Región Puno – 2016⁶.

La investigación tuvo como objetivo determinar la incidencia de la gestión de riesgos de desastres en el desarrollo de la cultura preventiva de las y los docentes de Educación Básica Regular. El tipo de investigación fue aplicada y el diseño cuasiexperimental. La muestra fue constituida por 84 docentes del distrito de Puno, Región Puno de Perú, y se dividió en dos grupos: de control y experimental, los cuales fueron seleccionados en forma no probabilística de tipo intencional. La técnica un **cuestionario basado en cultura preventiva**, con un antes y un después.

Las variables consideradas fueron **Gestión de riesgos y desastres**, como Variable independiente: y la Variable dependiente **Cultura preventiva**.

Señala que **la cultura es un fruto social**, y hay que atender su concentración como “un sub-aspecto de la cultura organizacional que afecta las actitudes y la conducta de los miembros en relación al desarrollo de la salud y la seguridad que va teniendo lugar en la organización” (Cooper, 2000 p. 111).

Para consolidar la validez del instrumento se utilizó el juicio de expertos y para la confiabilidad se recorrió al Coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo como resultado un coeficiente de confiabilidad de 0.841, lo que significa que existe una alta confiabilidad. Los resultados del estudio señalan que luego de aplicarse la gestión del riesgo de desastres, los puntajes en cultura preventiva del grupo experimental son significativamente diferentes al del grupo control (U-Mann-Whitney=583.500 y p=0.004), considerando que el grupo experimental alcanza mejores resultados que el grupo de control.

Aunque el estudio corresponde a un reporte de tesis doctoral, demuestra la efectividad de una intervención de “Gestión de riesgo de desastres” al generar cambios en la cultura de SST. En cuanto al instrumento referido para la medición de la cultura de SST en educación, esta cuenta únicamente con una validación por informantes clave del sector educacional, y no ofrece una validación estadística ni un pretest.

3. Rivera, L., Pinzón, M. (2022). Fomento de una cultura de la prevención en la escuela⁷

La necesidad de fomentar la seguridad y salud en el trabajo viene recogida, tanto en diversos acuerdos y convenios internacionales ratificados por el Estado Español como en diferentes disposiciones legales internas. Así en el Acta Única Europea y en el convenio 155 de la OIT se recoge la mejora de la seguridad y salud de los trabajadores(as) y el medio ambiente en el trabajo.

Dentro de las recomendaciones que establece la OIT sugiere a las entidades gubernamentales incluir la Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) en todos los niveles de educación, buscando así generar las destrezas y habilidades en las nuevas generaciones de trabajadores(as) permitiendo la motivación, reflexión y el aprendizaje consciente que busque fomentar una cultura de la prevención en SST, trayendo grandes beneficios en diferentes ámbitos en los que los jóvenes deben desenvolverse como lo son el escolar, el laboral y el social.

⁶ Disponible en : <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22446>

⁷ Disponible en: <https://revistas.poliqran.edu.co/index.php/gsst/article/view/3065/3307>

Esta investigación presenta un enfoque cualitativo que busca la medición de los fenómenos sociales, lo cual implica derivar de un marco conceptual pertinente al problema analizado, una serie de preguntas que expresan relaciones entre las variables formuladas de manera deductiva.

El diseño se realizó para estudiantes de enseñanza básica y media (grados de 6° a 11°). De acuerdo con los objetivos planteados en la investigación, se presentaron los instrumentos de investigación mediante rastreo documental, usando fichas de rastreo para la compilación de información básica de las fuentes consultadas. Esto dio lugar a la fase 2, donde se exploraron las diferentes posturas a nivel nacional e internacional sobre la seguridad y salud en el trabajo en el ámbito escolar. De esta manera, se reconoció el problema de estudio desde diversas ópticas, y se utilizó la información base del proyecto de investigación para talleres. Estos talleres se diseñaron de acuerdo con las temáticas elegidas para el desarrollo de cada una de las estrategias, incluyendo la elaboración de una Matriz FODA, que favorece el análisis de las debilidades y fortalezas halladas en las diferentes fichas de rastreo. Posteriormente, se llevó a cabo la fase 3 de divulgación de la estrategia.

En los resultados se evidencia el diseño de una propuesta contextualizada a través de talleres que permitirán adquirir competencias cognitivas, procedimentales y axiológicas. Estos talleres buscan:

- Reconocer la seguridad y salud en el trabajo como un principio y derecho fundamental, promoviendo así la exigencia de ambientes laborales seguros.
- Desempeñar labores en condiciones más seguras y saludables.
- Sensibilizar acerca de la SST en el lugar de trabajo.

Se reporta que trabajadores y trabajadoras con niveles de educación en SST sufren menos accidentes y enfermedades que aquellos sin formación o con niveles educativos menores.

4. Díaz-Vicario, Anna (2015). La gestión de la seguridad integral en los centros educativos: Facilitadores y obstaculizadores⁸

El estudio tuvo como finalidad indagar en la gestión de la seguridad integral de los centros educativos en Catalunya. Específicamente, se buscó conocer cómo se organizaba y gestionaba todo lo relativo a la seguridad en un centro educativo, analizando las prácticas específicas que directivos, profesorado y otro personal realizaban, así como la opinión de la comunidad educativa.

El enfoque cualitativo se aplicó a un estudio de casos múltiples, con una muestra de nueve centros educativos: tres de educación primaria, tres de educación secundaria y tres de formación profesional, tanto de titularidad pública como privada en la provincia de Barcelona. Se realizó una triangulación de instrumentos que incluyó análisis documental, entrevistas en profundidad individuales y colectivas, grupos de discusión, y observación y notas de campo. También se realizó la triangulación de informantes, abarcando a directivos, coordinadores de prevención de riesgos laborales, profesorado y miembros de la comunidad educativa, principalmente padres y madres implicados en la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) de los centros analizados.

Los principales resultados del estudio proporcionan una imagen cercana a la realidad de la gestión de la seguridad integral en los centros educativos catalanes, la cual se muestra baja durante el periodo analizado. Además, el estudio aporta una propuesta de un modelo de gestión de la seguridad integral en centros educativos. Cabe señalar que, aunque el estudio no presenta un instrumento

⁸ Disponible en : <https://www.tdx.cat/handle/10803/308315#page=1>

específico para medir la Cultura o Clima de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST), destaca la importancia de la aproximación cualitativa para una mejor comprensión del fenómeno.

II.- Experiencias de Promoción de la Cultura Preventiva en el sector educacional

1. Burgos-García, A. (2007). Formación y prevención de riesgos laborales: bases para la adquisición de una cultura preventiva en los centros educativos⁹

Esta experiencia de Promoción de la Cultura Preventiva, corresponde a un informe de Tesis Doctoral en el Área de Ciencias Jurídicas y Sociales, que muestra los resultados obtenidos de una investigación financiada y auspiciada por la Dirección General de Seguridad y Salud Laboral (Consejería de Empleo. Junta de Andalucía) y la Universidad de Granada. El estudio está dirigido al análisis de las estrategias de formación para estudiantes y profesorado para su preparación exitosa ante la exposición a factores de riesgos, y elevar la calidad de la enseñanza en los centros infantiles, primaria y secundaria obligatoria. Entre los objetivos definidos por esta experiencia figuran: 1) descubrir experiencias y realizaciones en materia de prevención de riesgos laborales que permitan conocer el alcance de tal problemática en la educación, 2) averiguar la situación actual de las instituciones educativas como focos de formación en materia de prevención de riesgos laborales, marcar pautas que clarifiquen la actuación didáctica y organizativa dirigida a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en materia preventiva y 3) determinar componentes y características de la formación dirigida a capacitar en los centros educativos en materia de prevención de riesgos laborales.

Se realizó un análisis cualitativo de documentos y materiales que sobre prevención de riesgos laborales aplicados en el campo de la educación existen en la Unión Europea, y también en España (metodología de investigación cualitativa) y también en relación al pensamiento del profesorado de niveles educativos de infantil, primaria y educación secundaria obligatoria que pertenecían a centros públicos, concertados y privados de Andalucía a través de una investigación cuantitativa en profesores.

Finalmente, el estudio aporta en el análisis de los sistemas de educación y como estos pueden ayudar a desarrollar procesos para enseñar prevención en la escuela, teniendo como base la información extraída de la visión comparada entre normativas, pensamiento del profesorado y materiales elaborados, proponiendo estrategias que sirvan para acometer actuaciones dirigidas al éxito de un contexto escolar seguro y saludable.

⁹ Disponible en : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=72098>

2. Gobierno de Canarias. (2009). Plan para el fomento de la cultura preventiva en “Escuelas Taller, Casas de Oficios y Talleres de Empleo son centros de formación en los que se forman futuros profesionales”¹⁰

Corresponde a un informe del Gobierno de Canarias en España, que describe una experiencia de promoción de la Cultura Preventiva en el sector educacional, esto particularmente en centros educacionales donde se enseñan oficios, a fin de crear Cultura de SST en las y los futuros trabajadores(as). Es una experiencia interesante, pero con la limitación que está centrada en alumnas y alumnos, y no en la Cultura de SST de las y los educadores. La evaluación de riesgos se define como el proceso dirigido a estimar la magnitud de aquellos riesgos que no han podido evitarse, mediante el cual se obtiene información necesaria para que la empresa esté en condiciones de tomar una decisión apropiada sobre la oportunidad de adoptar acciones preventivas y protectoras. Por tanto, la Evaluación de Riesgos es básico para la acción preventiva, ya que a partir de la información que se obtiene de ella se tomarán las decisiones precisas sobre las acciones de prevención que sea necesario desarrollar.

3. Mancebo, N., Villar, E., González-Carrasco, M., Vilà, R.(2017). Mind Safety - Safety matters!. Claves para integrar la seguridad y la salud laboral en la educación secundaria.

Este libro es el resultado de la Jornada de Estrategias Innovadoras para el Trabajo Didáctico de los Riesgos Laborales en la Educación Secundaria. Multiplayer Event, organizado por el equipo Mind Safety-Safety Matters de la Universitat de Girona que incluye la participación de 5 países de Europa. En el marco del Proyecto Erasmus+ KA2 - Mind Safety-Safety Matters – Ref. 2015-1-PT01-KA201-013082. Describe el desarrollo de proyectos que tienen como objetivo mejorar e innovar los métodos de enseñanza de temas de seguridad y salud en el aula, motivar y preparar a las y los jóvenes para trabajar en condiciones seguras y vivir y aprender a ser ciudadanos responsables después de terminar la escuela. Ha creado una serie de recursos de apoyo tipo guías para profesores y profesoras, pero también módulos de formación en Cultura de SST, para enseñar importancia de la SST y la transmitan a estudiantes de todo el ciclo educativo.

4. Millalonco y Sandoval. (2017). “Prevención de riesgos en el sector educacional. Fomentando una cultura preventiva” IST, Chile¹¹

Este es un documento fue elaborado para orientar a distintos actores del sector educativo en la cultura de prevención de riesgos laborales. Tiene una descripción de contenidos muy básicos dirigidos a sostenedores, profesorado y directivos de manera diferenciada, sobre incorporación de la cultura preventiva en niveles prebásico y básico en las escuelas en Chile a través de talleres de capacitación a las y los profesores, con contenido para transmitir a las y los alumnos. Si bien es un documento muy básico y general, tiene la virtud de ser el único que se encontró como experiencia en nuestro país.

¹⁰ Disponible en: https://www3.gobiernodecanarias.org/empleo/escuelastaller/culturapreventiva/cultura_preventiva_et.pdf

¹¹ Disponible en: <https://www.ist.cl/wp-content/uploads/2021/04/PREVENICI%C3%93N-DE-RIESGOS-EN-EL-SECTOR-EDUCACIONAL-FOMENTANDO-UNA-CULTURA-.doc.pdf>

Comentarios apartado

De esta etapa se puede concluir respecto de la pregunta, que sólo se encontró un estudio que refiere a un instrumento de evaluación de la Cultura de SST, que corresponde a una tesis doctoral en Perú, y no presenta mayor validación de su usabilidad más allá del juicio de informantes claves.

Como antecedente es necesario tener en cuenta que los juicios de informantes claves, a veces son frágiles, frente a un contexto tan dinámico como es el sector educativo. Es por esto que, se recomienda contrastar lo obtenido con un estudio aplicado, para evaluar la usabilidad de los instrumentos en el terreno. Por otra parte, son escasas las experiencias internacionales y nacionales sobre promoción de la Cultura de SST. Lo anterior denota, que existe un vacío de conocimiento sobre la Cultura de Prevención en SST en el sector educacional, en cuanto a métodos de evaluación y, por otra parte, la necesidad de realizar estudios de este tipo y proponer líneas de trabajo que sean permanentes y sostenibles como política pública.

VI.- DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA ESTUDIO DE CAMPO

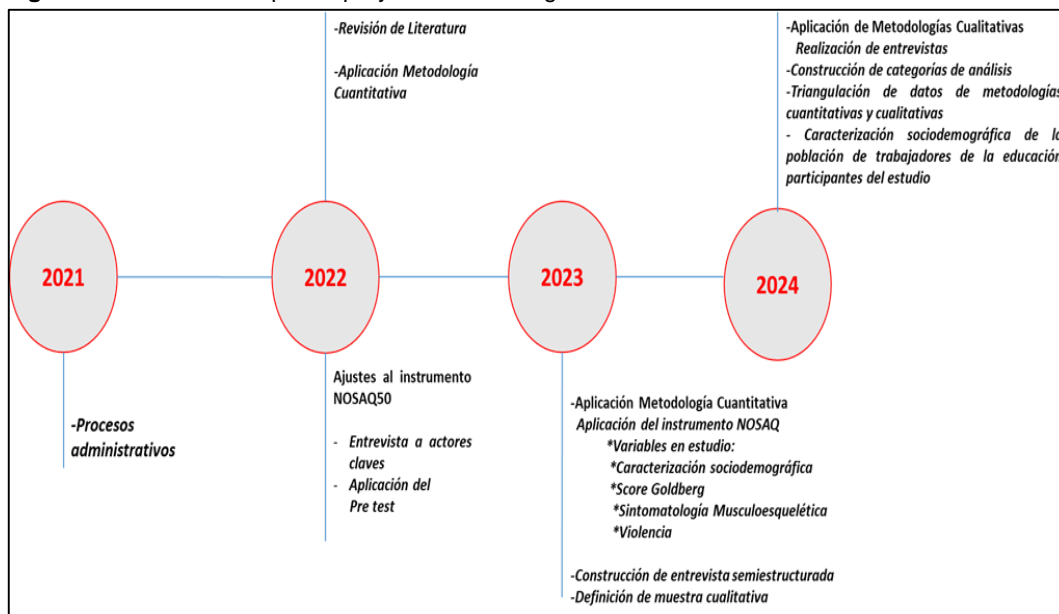
6.1 Diseño metodológico

En términos generales, en esta investigación, la estrategia metodológica utilizada tuvo un carácter mixto, comprendido como un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio (Creswell, 2023; Tashakkori y Teddlie, 2020), con el fin de obtener una "fotografía" más completa del fenómeno, permitiendo comprenderlo y explicarlo en base a la percepción de las personas implicadas. En este caso, el sujeto central de estudio son las y los trabajadores(as) de los establecimientos educacionales en las cuales se busca indagar en el nivel de cultura de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) en los establecimientos educacionales del ISL, identificando fortalezas y debilidades en su conformación. Además, se visibilizaron puntos de apoyo existentes para contribuir a la construcción de una cultura de SST.

Diseño del estudio

Por lo anterior, se utilizó un diseño no experimental descriptivo-exploratorio (ya que no se manipulan las variables para observar los efectos que producen en la realidad), centrado en la caracterización de los aspectos relevantes que configuran la cultura preventiva. La aproximación mixta, cuantitativa y cualitativa, fue de tipo explicativa secuencial (Creswell, 2023), orientada a un grupo objetivo compuesto por las y los trabajadores(as) de la educación de establecimientos educacionales adheridos al ISL en 7 regiones. Esta aproximación se caracteriza por una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogen y evalúan datos cualitativos, para finalmente realizar una integración de ambos. En la Figura 10 se puede observar cada una de estas etapas.

Figura 10. Línea de tiempo del proyecto de investigación



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se describen los aspectos metodológicos de cada etapa del estudio:

6.1. 1 Fase cuantitativa

El diseño de esta fase de la investigación fue de tipo descriptivo de corte transversal (Creswell., 2023). Las variables generales consideradas son las siguientes:

Variabes Dependientes: Clima de SST, Salud general, Salud osteomuscular

Variabes Independientes:

- Variables Sociodemográficas: sexo, edad, educación, N° de hijos(as), personas al cuidado, composición familiar
- Aspectos del empleo: antigüedad en el establecimiento, estamento, cargo, tamaño de la escuela.
- Condiciones de SST: Comité Paritario de Higiene y Seguridad, procedimientos frente a accidentes de trabajo y enfermedades profesionales, derecho a saber, riesgos vinculados al trabajo, prevención de problemas de salud osteomuscular y general, conciliación de trabajo y familia, violencia y acoso laboral
- Instrumentos de Prevención: Plan de Seguridad y SST, vigilancia ocupacional.

Universo y Muestra:

Se realizó un muestreo por conveniencia de establecimientos educacionales adheridos al ISL en 7 regiones del país. Originalmente, se estimó la participación de solo 6 regiones, considerando tener al menos una escuela por estrato de tamaño (micro, pequeña, mediana, grande) con el objetivo de completar un total de 22 establecimientos. Sin embargo, debido a una baja tasa de respuesta, se contactaron más regiones adicionales, alcanzando un total de 7 regiones. Se lograron establecer comunicaciones por diferentes vías con las direcciones regionales del ISL en estas 7 regiones, logrando así obtener los emails de las instituciones educacionales que el ISL de cada región suele asesorar y que sugirieron involucrar en el estudio. Se realizaron envíos de invitaciones a un conjunto de 66 escuelas entre mayo de 2023 y marzo de 2024 (ver anexo IV). Finalmente, **16 establecimientos de 7 regiones aceptaron** participar en el estudio, siendo principalmente escuelas de tamaño micro, pequeño y mediano, lo cual es característico del tipo de centros de trabajo adheridos al ISL. La siguiente tabla 4 muestra la distribución de las unidades de análisis correspondientes a los centros de trabajo que participaron en el estudio según su tamaño.

Tabla 4. N° de unidades de análisis participantes por región y tamaño

Región	Establecimientos educacionales por tamaño			Total
	Micro	Pequeña	Mediana	
Antofagasta	0	2	0	2
Atacama	1	2	1	4
Valparaíso	0	2	0	2
RM	0	1	0	1
Biobío	2	1	1	4
Araucanía	0	2	0	2
Los Lagos	0	1	0	1
Total	3	11	2	16

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5, se puede observar que se alcanzó una muestra de 363 participantes de 7 regiones del país, correspondiendo un 63% a establecimientos pequeños, 33,1% medianos y un 3,9% micro. Para el tamaño del establecimiento se consideró la definición del artículo 505 bis del Código del Trabajo de Chile, que considera Microempresa: empresa que tiene contratados de 1 a 9 trabajadores(as). - Pequeña: empresa que tiene contratados de 10 a 49 trabajadores(as). - Mediana: empresa que tiene contratados de 50 a 199 trabajadores(as).¹²

Tabla 5. N° de personas participantes por región y tamaño

Región		Tamaño del Establecimiento			Total
		Micro	Pequeña	Mediana	
Metropolitana	Recuento	0	25	0	25
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	0,0%	10,9%	0,0%	6,9%
	% del total	0,0%	6,9%	0,0%	6,9%
Antofagasta	Recuento	0	52	0	52
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	0,0%	22,7%	0,0%	14,3%
	% del total	0,0%	14,3%	0,0%	14,3%
Atacama	Recuento	6	55	77	138
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	42,9%	24,0%	64,2%	38,0%
	% del total	1,7%	15,2%	21,2%	38,0%
Valparaíso	Recuento	0	35	0	35
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	0,0%	15,3%	0,0%	9,6%
	% del total	0,0%	9,6%	0,0%	9,6%
Bíobío	Recuento	8	12	43	63
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	57,1%	5,2%	35,8%	17,4%
	% del total	2,2%	3,3%	11,8%	17,4%
Araucanía	Recuento	0	35	0	35
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	0,0%	15,3%	0,0%	9,6%
	% del total	0,0%	9,6%	0,0%	9,6%
Los Lagos	Recuento	0	15	0	15
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	0,0%	6,6%	0,0%	4,1%
	% del total	0,0%	4,1%	0,0%	4,1%
Total	Recuento	14	229	120	363
	% dentro de Tamaño del Establecimiento	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total	3,9%	63,1%	33,1%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Las comunas de las regiones seleccionadas se tomaron como referencia en base a la información aportada por el ISL, y fueron consideradas en función de la disponibilidad de acceso a las unidades de análisis. Todo esto considerando que las unidades de análisis donde se realizó la aplicación de la encuesta en 7 regiones del país fueron seleccionadas por presentar características e identidades territoriales diferentes (zona norte, centro y sur), lo que es de utilidad para una mayor representación territorial. Se escogieron las siete regiones (ciudades), optando por un criterio metodológico similar

¹² <https://www.dt.gob.cl/legislacion/1624/w3-propertyvalue-157380.html>

al que se realizó por parte de la SUSESO en la validación del cuestionario CEAL-SM/SUSESO que tiene como propósito evaluar los riesgos psicosociales del trabajo. Esto en primer lugar, porque el fenómeno del Clima de SST hace parte de la Cultura de SST y esta, a su vez, puede entenderse como el conjunto de prácticas desarrolladas y repetidas por los principales actores involucrados, para controlar los riesgos en el trabajo, siendo un componente de la cultura de una organización (Sunindijo, 2019).

Por otra parte, las comunidades educativas, son un conjunto de personas cohesionadas por un interés común que es la educación (Mineduc, 2017). En ese sentido el Clima de SST con sus respectivas dimensiones, se define como las percepciones compartidas de los miembros del grupo de trabajo sobre la dirección, así como las políticas, procedimientos y prácticas relacionadas con su seguridad, reflejando la percepción de las y los trabajadores(as) del verdadero valor de la seguridad en una organización, como un factor que contribuye a la reducción de lesiones y accidentes (Kines et al., 2011). Es un tipo de fenómeno social del trabajo que, en su evaluación, el abordaje puede ser metodológicamente similar a la evaluación de los factores psicosociales como expresión de la percepción de las y los trabajadores(as) en cuanto a cómo el ambiente laboral incide en su quehacer de SST. Es así como, desde el punto de vista de disciplinas como la salud ocupacional y la ergonomía, la cultura y el clima de SST se encuentra en el ámbito de los determinantes sociales del trabajo (St-Vincent et al., 2011; Baril-Gingras et al., 2014).

En síntesis, se buscó establecer un estándar práctico de referencia para la selección de las regiones y ciudades de las que se extraerían las unidades de análisis (lugares de trabajo), teniendo en cuenta la suposición de que en estos lugares sería más sencillo acceder a ellas tanto para las encuestas como para las entrevistas. Se consideró que una tasa de respuesta del 70% en cada establecimiento era aceptable para garantizar la representatividad. Esta meta fue superada, ya que cada establecimiento participante logró niveles de respuesta incluso superiores al 85%.

Estrategia para la recolección de la Información

Se realizó un envío de una encuesta auto aplicada en línea a través de la plataforma de encuestas SurveyMonkey® para conocer el nivel de Cultura de SST. Como estrategia para lograr las cuotas se consideró lo siguiente:

1. Coordinación a través del Subdepartamento de Estudios e Investigaciones del ISL con los Departamentos de Prevención de Riesgos de cada una de las regiones definidas.
2. Se realizaron videoconferencias explicativas del proyecto para las y los encargados de prevención de riesgos del Instituto de Seguridad Laboral (ISL). Durante estas sesiones, se solicitó su colaboración en la selección de escuelas de sus respectivas ciudades para participar en el estudio.
3. Se realizaron videoconferencias conjuntas entre los(as) investigadores(as) y directivos de las escuelas participantes del estudio, a fin de adquirir su apoyo en la aplicación de la encuesta, así como el envío de las bases de datos de correos de sus trabajadores(as).
4. Se programaron los envíos de la encuesta a los y las participantes con recordatorio incluido hasta finalizar la encuesta.

5. Se ofreció la posibilidad de realizar algún tipo de taller o capacitación en factores psicosociales y ergonomía a las escuelas, a fin de aumentar su adherencia al estudio.

Análisis de Datos:

Se realizaron análisis descriptivos con tablas de contingencia con frecuencias absolutas, relativas y estadísticos descriptivos. Se realizaron estratificaciones de los resultados por sexo y tamaño de empresa. Para comprobar diferencias significativas se utilizó para las variables categóricas y numéricas el test de Chi-cuadrado y test exacto de Fisher. Se utilizó nivel de significancia estadística de 95 y 99% (p-value 0,01 y 0,05). Los análisis estadísticos se realizaron con el Software Estadístico SPSS-IBM v27.

Para las variables continuas de las puntuaciones por dimensión y promedio global del cuestionario NOSACQ-50, Score GHQ-12 y N° de sitios de dolor, se realizaron análisis de T-student para muestras independientes, según sexo y la variable dicotómica sobre conocimiento del plan de seguridad escolar, en relación a la percepción de Clima de SST y los efectos en la salud de las y los encuestados.

Se realizaron análisis correlacionales de Spearman para las variables continuas: dimensiones y promedio global del cuestionario NOSACQ-50, puntuación GHQ-12 y número de sitios de dolor, con el fin de observar la existencia de correlación entre el estado de salud de participantes (mental y osteomuscular), el nivel de clima de SST y, por consiguiente, con la cultura de SST.

Elaboración del instrumento de campo fase cuantitativa

1.- Adaptación y pretest cuestionario NOSACQ-50 para el sector educación

Luego de la revisión bibliográfica, el equipo de investigación decidió que, basado en los resultados de esta etapa y considerando la aplicación de un instrumento que contara con una validación en Chile, como lo solicitó la contraparte técnica del ISL, se utilizaría el Cuestionario Nórdico de Clima de Seguridad NOSACQ-50 (Safety Climate Questionnaire - NOSACQ-50), en su versión en español para Chile, disponible desde año 2021¹³ en el sitio oficial y utilizado en estudios de SST en Chile¹⁴. Sin embargo, al analizar el instrumento por el equipo investigador se decidió que era necesaria una adaptación al sector educacional.

A continuación, se describe la metodología para el pretest y su aplicación en el contexto de población laboral del sector educacional.

¹³ Disponible en : <https://nfa.dk/-/media/NFA/Vaerktojer/Spoergeskemaer/NOSACQ-50/NOSACQ-50-Spanish-Chilean2021.ashx?la=da>

¹⁴ González et al., 2022 Disponible en <https://www.suseso.cl/619/w3-article-706635.html>

Metodología Pretest

- **Selección de la muestra:** Entre 2 a 10% de los casos por escuela o liceo, con condiciones análogas al de los sujetos del estudio considerando un tamaño muestral de 360 trabajadores(as).
- **Tipo de muestreo:** Muestreo no probabilístico por conveniencia, se seleccionan sujetos que son representativos del tipo de usuario del instrumento.
- **Validación:** Se considera que el instrumento al estar traducido oficialmente por NOSACQ-50 versión español para Chile, ya se sometió a una prueba de validación y una prueba piloto como se exige para cada nueva versión de idioma de NOSACQ-50, de manera tal de garantizar que la nueva versión de idioma funcione de manera similar a las otras versiones.
- **Validación de contenido para el sector educacional:** Aun cuando, el instrumento se encuentra disponible en español para Chile, se consideró necesario someter el contenido de las preguntas a revisión por parte del equipo de **4 investigadores**, más la consulta a **6 actores claves de 3 establecimientos educacionales** similares a los que serán parte del estudio (2 profesores(as), 2 profesionales asistentes de educación, 1 administrativo y 1 directivo). Luego de sus opiniones se reemplazó la palabra “**gerencia**” por “**dirección**” y “**caminatas**” por “**supervisiones**”, así como en la pregunta **N° 34** se reemplazó la palabra “**cobardes**” por “**miedosas**”.
- **Modalidad de aplicación:** Se optó por una aplicación In situ, a fin de observar las dificultades en interpretación de las preguntas por parte de las y los respondientes, para lo cual se asistió a cada escuela con encuestas en formato impreso.
- **Características de la muestra pretest:** 36 trabajadores(as) de 3 Establecimientos Educacionales, equivalente al 10% de la muestra que tuvo el estudio de campo.

Tabla 6. Características de la muestra del pretest NOSACQ-50 “Sector Educacional”

OPCIONES DE RESPUESTA	RESPUESTAS	
Mujer	69.44%	25
Hombre	30.56%	11
TOTAL		36
OPCIONES DE RESPUESTA	RESPUESTAS	
Profesora/or	52.78%	19
Inspectora/or	8.33%	3
Orientadora/or	0.00%	0
Profesional de apoyo	27.78%	10
Administrativo	5.56%	2
Directivo	0.00%	0
Técnico de apoyo docente	5.56%	2
Auxiliar	0.00%	0
Otro (especifique)	0.00%	0
TOTAL		36

Fuente: Elaboración propia

Resultados Pretest

Análisis de Confiabilidad Pretest NOSACQ-50 Educación

Los autores del cuestionario NOSACQ-50 recomiendan realizar siempre una prueba de la confiabilidad de los resultados dentro de la escala. Para aquellos consideran el Alfa de Cronbach como indicador de la fiabilidad de los resultados. Un Alfa de Cronbach inferior a 0,67 se considera pobre; 0,67 - 0,8 se considera aceptable; y **por encima de 0,8 es bueno**. A continuación, se presentan los resultados de la prueba de confiabilidad con Alfa de Cronbach para las preguntas del cuestionario utilizadas en el pretest, según dimensión, el cual ya tiene incorporado los cambios sugeridos por los informantes claves y el equipo de investigación, una vez realizada la validación de contenido de las preguntas.

Tabla 7. Resumen del procesamiento de los casos Pretest NOSACQ-50 Educación

	N	%
Casos		
Válidos	36	100,0
Excluidos ^a	0	,0
Total	36	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Fuente: Elaboración propia

La tabla 8 muestra los resultados obtenidos para análisis de confiabilidad con Alfa de Cronbach para cada una de las dimensiones del cuestionario NOSACQ-50, tal como lo recomiendan los autores.

Tabla 8. Estadísticos de confiabilidad por dimensión

Dimensión	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
D1	0,855	0,859	9 (p1-9)
D2	0,881	0,88	7 (p10-16)
D3	0,882	0,885	6 (p17-22)
D4	0,792	0,805	6 (p23-28)
D5	0,794	0,807	7 (p29-35)
D6	0,892	0,898	8 (p36-43)
D7	0,801	0,814	7 (p44-50)

Fuente: Elaboración propia

La siguiente tabla 9 proporciona medias por dimensión más precisas, basadas en los datos internacionales de la base de datos actual de NOSAQ-50. Las medias generales corresponden a las

respuestas de "trabajadores(as) " y "líderes" (directivos(as) y supervisores(as)), respectivamente que publica NOSACQ-50 a modo de referencia. Los datos internacionales están actualizados al 15 de mayo del 2024.

Tabla 9. Confiabilidad por dimensión en cuestionario NOSACQ-50 en base de datos internacional de referencia

NOSACQ-50 dimensions	Grand mean	Standard deviation	Variance	Cronbach's alpha
Workers (n=73,572)				(reliability)
Dim 1 - Management safety priority and ability	3.08	.50	.25	.86
Dim 2 - Management safety empowerment	2.98	.49	.24	.84
Dim 3 - Management safety justice	3.00	.50	.25	.80
Dim 4 - Worker safety commitment	3.19	.47	.22	.76
Dim 5 - Workers safety priority and risk non-acceptance	2.99	.51	.26	.77
Dim 6 - Peer safety communication, learning, and trust in safety ability	3.16	.42	.18	.84
Dim 7 - Workers trust in the efficacy of safety systems	3.24	.45	.20	.82
Leaders (managers & supervisors) (n=23,041)				
Dim 1 - Management safety priority and ability	3.28	.46	.21	.85
Dim 2 - Management safety empowerment	3.18	.46	.22	.84
Dim 3 - Management safety justice	3.22	.48	.23	.81
Dim 4 - Worker safety commitment	3.29	.46	.21	.76
Dim 5 - Workers safety priority and risk non-acceptance	3.16	.50	.25	.79
Dim 6 - Peer safety communication, learning, and trust in safety ability	3.29	.46	.21	.85
Dim 7 - Workers trust in the efficacy of safety systems	3.36	.44	.19	.84

Fuente: Sitio oficial Safety Climate Questionnaire - NOSACQ-50¹⁵, actualizado el 25 junio 2024

Los resultados del análisis de confiabilidad en la aplicación del pretest arrojaron un valor de Alfa de Cronbach para las dimensiones 1, 2, 3, 6 y 7 bueno y para las dimensiones 4 y 5 un nivel aceptable, aunque ambas en el límite cercano a bueno. Esto es coincidente con los resultados globales que publica NOSACQ-50 donde las mismas dimensiones 4 y 5.

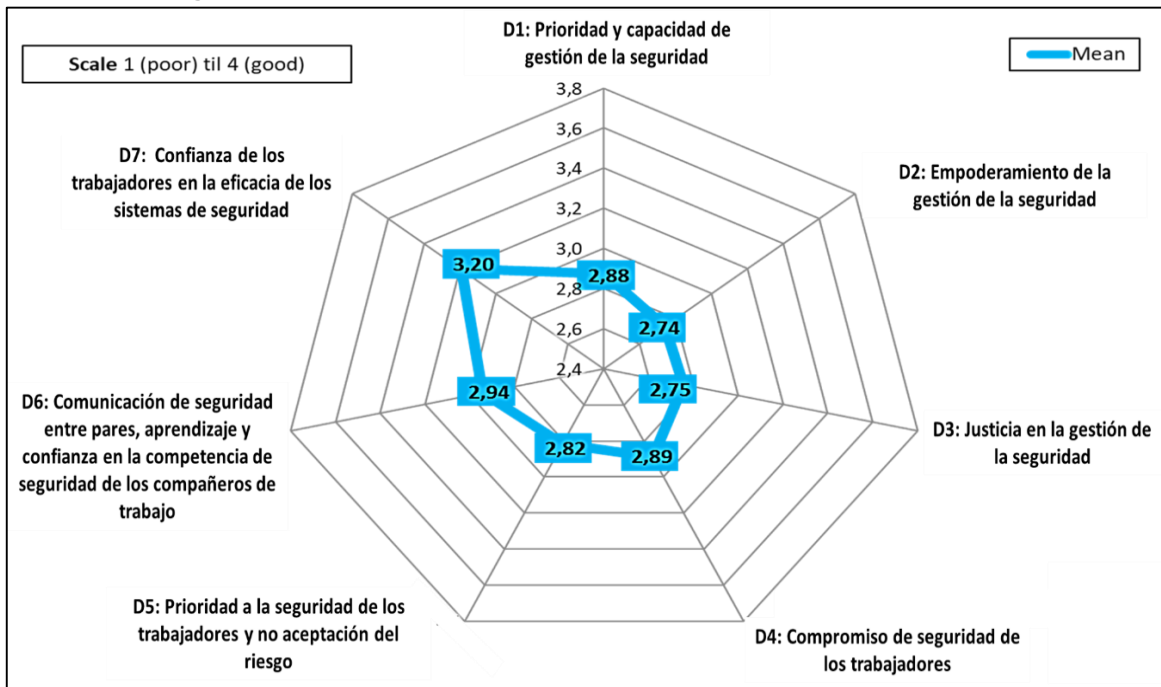
La Figura 11 muestra los resultados globales del pretest NOSACQ-50 en establecimientos educativos en las dimensiones evaluadas por el cuestionario, observándose un puntaje promedio

¹⁵ <https://nfa.dk/da/Vaerktoejer/Sporgeskemaer/Safety-Climate-Questionnaire-NOSACQ50/How-to-use-NOSACQ50/Interpreting-NOSACQ50-results>

tendiente a bajo en todas las dimensiones del instrumento, siendo más bajo en aquellas que corresponden a la macro dimensión política de empresa.

En síntesis, el instrumento NOSACQ-50 versión español chileno y adaptado para el sector educacional es adecuada y confiable para ser aplicado en el estudio en su parte cuantitativa, a fin de conocer el nivel de **“cultura preventiva”**, aproximándose al fenómeno a través del conocimiento del nivel de clima de SST, el cual es interdependiente de la cultura de SST.. El nivel de clima de SST refleja elementos de juicio para comprender la cultura de SST, lo cual fue desarrollado en el marco conceptual de este estudio. Es a través de la parte cualitativa del estudio con los actores informantes de las organizaciones educacionales que se podrá profundizar en comprender la cultura de SST.

Figura 11. Resultados Pretest NOSACQ-50 en establecimientos educacionales



NOTA: Escala es de 1 a 4 corresponde al índice final del clima por dimensión, siendo 1 pobre y 4 bueno.

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, considerando la experiencia del pretest ejecutado en junio de 2022, al ser una aplicación cara a cara, fue posible constatar que las preguntas son pertinentes para el sector escolar y evocan además, en las y los encuestados, comentarios que refirman la importancia del desarrollo de este tipo de investigaciones, al comprender las diferencias que hay entre temas que son relativos a su conducta o la de sus pares, pero a la vez la responsabilidad de gestión que tienen sus directivos. A esto se agrega nuestra experiencia en constatar en terreno como son las dinámicas de intercambio entre los distintos actores de las escuelas.

2. Otros cuestionarios incorporados al instrumento de campo

En el contexto actual de la educación en el país, se vive un clima de inseguridad social que ha permeado los establecimientos educacionales. Posterior a la pandemia, han aumentado los problemas relacionados con la interacción entre estudiantes, observándose hechos de violencia dentro de las escuelas. Esto ha generado un clima de mayor inseguridad tanto para el alumnado como para el personal docente, exponiéndoles a riesgos laborales causados entre estudiantes o de estudiantes hacia el profesorado y otros trabajadores(as) de los establecimientos. Esta situación puede provocar múltiples consecuencias en la actividad educativa, afectando los ámbitos cognitivo, emocional, social, así como los procedimientos y las decisiones necesarias para gestionar este tipo de situaciones.

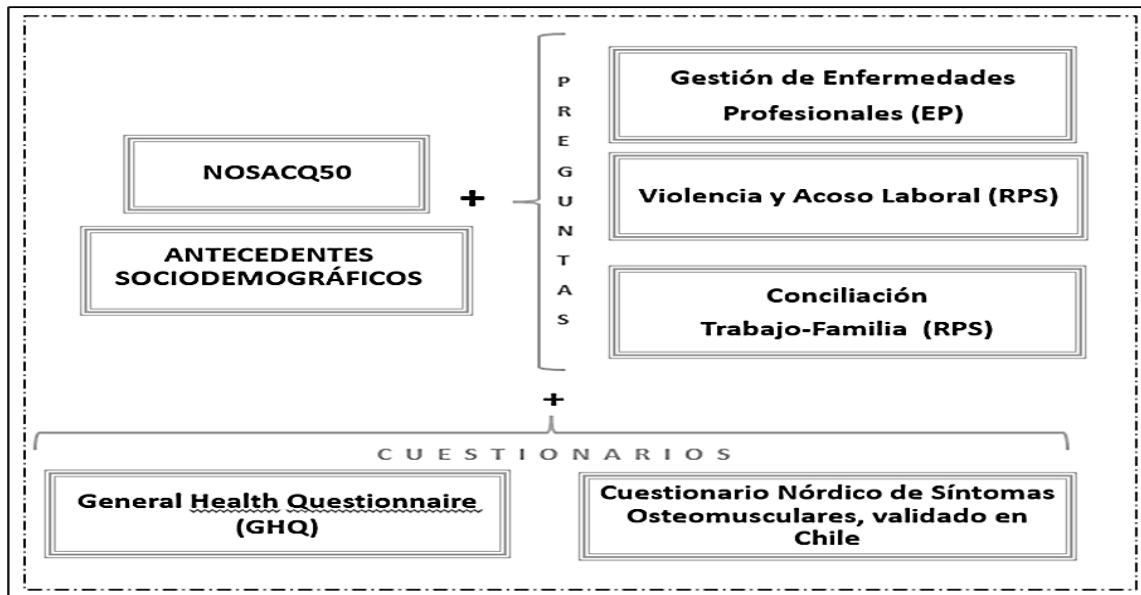
El equipo de investigación pudo constatar en terreno, durante visitas realizadas en el primer semestre de 2022 a las escuelas de Copiapó donde se realizó el pretest, que las fuentes de estrés laboral entre los trabajadores(as) de la educación se encontraban en diferentes determinantes de la actividad laboral (St-Vincent et al., 2011) y que tienen efectos en su salud. En razón de lo anterior, y considerando las sugerencias de la contraparte técnica del ISL, se incorporó el Cuestionario de Salud General de Goldberg (General Health Questionnaire GHQ), el cual forma parte del nuevo Cuestionario CEAL-SUSESO para la vigilancia ocupacional por riesgo psicosocial¹⁶, y el Cuestionario Nórdico de síntomas musculoesqueléticos, validado en Chile y que forma parte del protocolo de vigilancia de TMERT del Ministerio de Salud. Esto se realizó con el fin de obtener indicadores de los efectos en la salud de los y las trabajadores(as) que puedan ser considerados en función del clima o cultura de SST en los establecimientos.

Por lo tanto, el instrumento, además de contemplar el cuestionario NOSACQ-50 y los antecedentes generales, también incorpora una sección de preguntas relativas al Plan de Seguridad Escolar, así como preguntas sobre los efectos de la actividad laboral en el sector educativo a nivel mental y de salud física. Por estas razones y considerando el contexto, se agregaron preguntas pertinentes para indagar sobre la gestión de riesgos que debería estar presente en el sector ocupacional. Esto incluye preguntas sobre el conocimiento del Plan de Seguridad Escolar, actividades para la prevención del estrés, cuidado de la voz, funcionamiento del comité paritario, entre otros aspectos relevantes. Estas mismas categorías de análisis fueron abordadas en la fase cualitativa del estudio, tras el análisis obtenido en la fase cuantitativa, lo cual permitió profundizar en dicha información a través de las percepciones individuales obtenidas a partir de las entrevistas.

En la figura N° 12 se presenta un diagrama con las secciones clave del instrumento que se aplicó en el estudio, incluyendo antecedentes generales, el cuestionario NOSACQ-50, la evaluación del Plan de Seguridad Escolar, los efectos de la actividad laboral en la salud mental y física de las y los trabajadores(as), la conciliación de trabajo y familia, y la violencia y acoso laboral.

¹⁶ <https://www.suseso.cl/607/w3-article-671358.html>

Figura 12. Diagrama de representación del instrumento aplicado en el estudio de Cultura preventiva en SST en educación



Fuente: Elaboración propia

Se debe considerar que el instrumento final de campo para la fase cuantitativa constó de 93 preguntas para un formato auto aplicado, y los tiempos de respuesta fueron de alrededor de 20 a 25 minutos por persona. El instrumento completo se encuentra disponible en los anexos.

6.1. 2.- Fase cualitativa

Considerando que la presente investigación fue de carácter exploratorio, pues busca establecer una primera comprensión general de la cultura preventiva o de seguridad y salud en el sector educacional en Chile, para la construcción de la muestra cualitativa se consideraron los estamentos presentes en las estructuras organizacionales características de los establecimientos, tanto niveles directivos y de trabajadores(as), pero también la categoría profesional y técnica; además de informantes claves externos a los establecimientos, como las y los profesionales de prevención del ISL que asesoraban a los establecimientos. Por lo tanto, más allá del número de entrevistas, fue la consideración de las posiciones en la jerarquía organizacional la que permitió representar al colectivo de interés para comprender sus representaciones sobre la cultura preventiva de SST.

Método: Se utilizó un enfoque fenomenológico debido a que el objetivo era descubrir lo que subyace a las formas a través de las cuales las personas describen convencionalmente su experiencia, considerando las estructuras que las conforman (Sandín, 2003). En el estudio, se buscó describir y comprender "la cultura de SST" como fenómeno desde el punto de vista individual de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente. El diseño fenomenológico se basó en el análisis de discursos y temas específicos, así como en la búsqueda de sus posibles significados; en este caso, para los actores claves representantes de las estructuras jerárquicas de los establecimientos educacionales.

Tipo de Muestreo: Se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia para la muestra cualitativa, determinando como criterio de inclusión la antigüedad, es decir, que las y los trabajadores(as) tuvieran al menos un año de experiencia laboral en el establecimiento educacional. En el marco de la encuesta enviada, se preguntó a las personas si deseaban participar en la fase cualitativa del estudio mediante una entrevista por videoconferencia Zoom®. De esta forma, se obtuvo el universo de personas interesadas en participar en la entrevista (n=34), lo cual sirvió para la selección por criterio de las y los investigadores (Creswell, 2023).

Entrevistas: La entrevista se definió como una conversación personal, directa y semi estructurada (Creswell, 2023). El objetivo fue identificar las razones subyacentes de las actitudes y comportamientos de las personas entrevistadas, con el propósito de reconstruir el sistema cultural que da origen a su producción discursiva y los aspectos no cognitivos, como sus compromisos, afectos y emociones (Quintana et al., 2006). Estas entrevistas fueron abiertas y semiestructuradas, abordando las temáticas principales mencionadas en la encuesta cuantitativa, para lo cual se elaboró una pauta de preguntas (ver en Anexo).

Se realizaron un total de 34 entrevistas, de las cuales 24 correspondieron a informantes de los establecimientos participantes del estudio que aceptaron participar en esta etapa después de haber respondido la encuesta en línea. Se consideró la participación de ambos sexos en las entrevistas; sin embargo, la distribución siguió una representación similar a la observada en la parte cuantitativa, con mayor participación de mujeres (n=22) que hombres (n=12). Además, se aseguró la representación por estructura organizacional con informantes directivos (n=4), profesorado (n=17) y personal técnico (n=3), y se buscó dar representación a cada región, sin embargo, no se obtuvo representantes de la región Metropolitana, toda vez que su participación en el estudio también fue baja. Se focalizó en aquellos casos tipo, reconocidos como usuales en el contexto investigado, con el objetivo de captar las distintas perspectivas posibles de los actores sociales en el estudio. Otras 10 entrevistas se realizaron a informantes relacionados con el proceso de prevención de riesgos en los establecimientos educacionales, principalmente expertos en prevención de riesgos del ISL.

Tabla 10. Características de la muestra cualitativa

N°	Edad	Sexo	Región	Tipo de establecimiento	Tipo de Profesión	Categoría Ocupacional	N
1	58	Hombre	Araucanía	Enseñanza básica	Contador	Sostenedor	N= 4
2	61	Mujer	Araucanía	Enseñanza básica	Profesora	Directivo	
3	61	Mujer	Atacama	Enseñanza Media	Orientadora	Directivo	
4	37	Mujer	Antofagasta	Enseñanza Kinder-básica-media	Profesora/or	Directivo	
5	51	Mujer	Antofagasta	Enseñanza básica	Educadora de párvulos	Profesora/or	N= 17
6	27	Mujer	Araucanía	Enseñanza básica	Educadora diferencial	Profesora/or	
7	26	Mujer	Atacama	Jardín Infantil	Educadora de párvulos	Profesora/or	
8	26	Mujer	Atacama	Jardín Infantil	Educadora de párvulos	Profesora/or	
9	38	Mujer	Atacama	Jardín Infantil	Educadora de párvulos	Profesora/or	

10	25	Mujer	Atacama	Jardín Infantil	Educadora de párvulos	Profesora/or	
11	26	Mujer	Atacama	Jardín Infantil	Educadora de párvulos	Profesora/or	
12	27	Mujer	Atacama	Jardín Infantil	Educadora de párvulos	Profesora/or	
13	62	Mujer	Valparaíso	Centro de Jóvenes y adultos	Profesora/or	Profesora/or	
14	34	Hombre	Valparaíso	Centro de Jóvenes y adultos	Profesora/or	Profesora/or	
15	29	Mujer	Los Lagos	Jardín Infantil	Profesora/or	Profesora/or	
16	54	Mujer	Biobío	Enseñanza básica	Profesora/or	Profesora/or	
17	35	Mujer	Biobío	Jardín Infantil	Educadora	Profesora/or	
18	37	Mujer	Biobío	Jardín Infantil	Educadora	Profesora/or	
19	30	Mujer	Biobío	Jardín Infantil	Educadora	Profesora/or	
20	40	Mujer	Biobío	Jardín Infantil	Educadora	Profesora/or	
21	62	Mujer	Antofagasta	Jardín Infantil	Profesora	Profesora/or	
22	44	Mujer	Atacama	Jardín Infantil	Manipuladora de alimentos	Técnico/a	N= 3
23	48	Mujer	Antofagasta	Enseñanza Kinder-básica-media	Inspectora/or	Técnico/a	
24	55	Hombre	Araucanía	Enseñanza básica	Técnico/a	Técnico/a	
25	43	Hombre	Valparaíso	ISL	Experto en prevención	Profesional	N=10
26	54	Hombre	Valparaíso	ISL	Experto en prevención	Profesional	
27	70	Hombre	Valparaíso	ISL	Experto en prevención	Profesional	
28	48	Hombre	Valparaíso	ISL	Experto en prevención	Profesional	
29	31	Hombre	Valparaíso	ISL	Experto en prevención	Profesional	
30	50	Mujer	Biobío	ISL	Experta en prevención	Profesional	
31	51	Hombre	Biobío	ISL	Experto en prevención	Profesional	
32	49	Hombre	Los Lagos	ISL	Experto en prevención	Profesional	
33	48	Hombre	Los Lagos	ISL	Experto en prevención	Profesional	
34	45	Hombre	Atacama	ISL	Experto en prevención	Profesional	

Fuente: Elaboración propia

La mayoría de las entrevistas se llevó a cabo en línea a través de videoconferencia, salvo aquellas realizadas en la ciudad de Copiapó, donde reside el equipo investigador, y que se realizaron cara a cara. En todos los casos, cuando él o la entrevistada aceptó ser grabado, previa lectura del consentimiento informado, se procedió a grabar la entrevista para su posterior transcripción y análisis.

Análisis de la Información:

Inicialmente, se transcribieron las grabaciones de las entrevistas, preservando los giros y términos empleados por las personas informantes. Posteriormente, se realizó un análisis de contenido del discurso de las y los entrevistados. Este proceso incluyó la codificación de datos para identificar patrones recurrentes y la categorización de las narrativas con el fin de realizar un análisis cualitativo de la información. Se establecieron categorías significativas (dimensiones) de acuerdo con los objetivos del estudio.

Para la categorización y organización de los testimonios relacionados con cada dimensión, se utilizó el programa de análisis cualitativo NVivo®. Este software facilitó el manejo eficiente de la información y permitió una exploración más profunda de las distintas perspectivas expresadas por las personas participantes en las entrevistas.

Los contenidos de las entrevistas fueron analizados inicialmente separando a las y los entrevistados en dos grupos: aquellos pertenecientes a establecimientos educacionales y prevencionistas del ISL. Esto permitió examinar de manera independiente sus percepciones sobre la cultura de SST, la gestión de riesgos y los efectos generales en la salud de las y los trabajadores(as) del sector educacional. Posteriormente, en el análisis por categorías, se integraron los resultados considerando tanto las categorías previstas como las emergentes. Esto permitió contrastar los distintos puntos de vista de las personas informantes sobre la cultura de SST, independientemente de su tipo de vinculación con los establecimientos del estudio. De esta manera, los diferentes sectores de la muestra contribuyeron al objetivo del estudio.

6. 2 Aspectos éticos

La investigación, cumplió con las recomendaciones y normas éticas establecidas en relación a la investigación científica biomédica en seres humanos, la cual estipula que, de existir algún tipo de intervención física o psíquica, deberá ser justificado el objetivo y metodología, debiendo ser realizado por profesionales idóneos en la materia y ajustarse a lo dispuesto en la Ley N°20.120 y en el Decreto Supremo N°114, del año 2011, del Ministerio de Salud. Para esto el protocolo de investigación fue evaluado y aprobado por un comité ético científico de la Universidad de Atacama a través del ORD. N°06/2022, los cambios realizados al protocolo producto del cambio en la muestra original fueron informados al CEC (ver Anexo II). El CEC de la Universidad de Atacama se encuentra acreditado por la Autoridad Sanitaria.

La participación de las y los trabajadores(as) en el estudio fue voluntaria, respetando cualquier objeción que éstos presentaran. El consentimiento para la participación en el proyecto debió ser acreditado mediante un certificado de consentimiento informado firmado por cada trabajador o trabajadora que participa en el estudio. Para esto se elaboró un consentimiento informado respetando los principios de la Declaración de Helsinki y los principios del Código Internacional de Ética para los Profesionales de la Salud Ocupacional de la International Commission on Occupational Health (ICOH, 2014) el cual fue entregado a cada participante previo a su aceptación o rechazo de participación. Respecto de las entidades empleadoras, se requirió su participación en forma voluntaria, respetando cualquier objeción que éstas presenten. La participación de la entidad empleadora se acreditó mediante una declaración del representante legal

VII.- RESULTADOS

7.1.- Resultados parte cuantitativa: aplicación encuesta en línea

Se respondieron un total de 363 encuestas en 16 establecimientos educacionales participantes. De estas, 285 participantes fueron mujeres (78,5%) y 78 fueron hombres (21,5%). A continuación, se describen las características de la muestra.

7.1.1.- Características socio-demográficas de la muestra

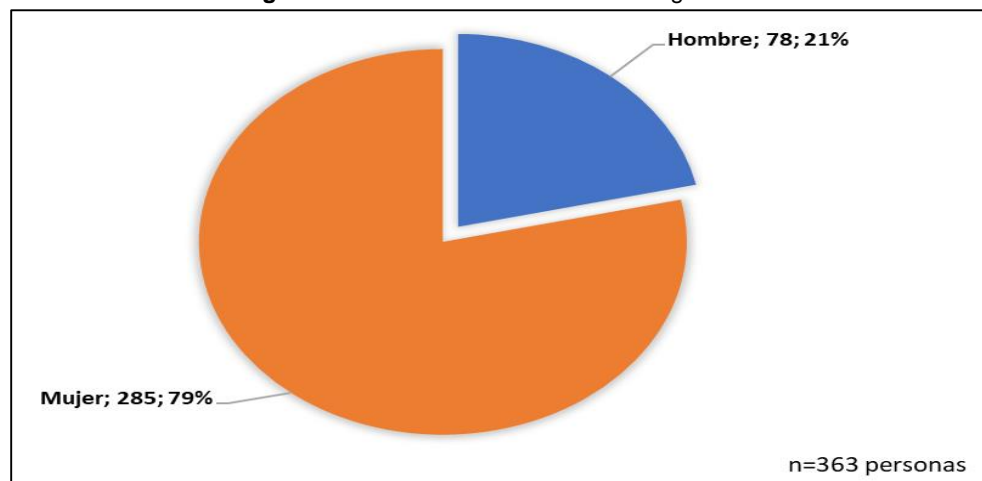
A continuación, se exponen las características sociodemográficas de la muestra de personas encuestadas. La Tabla 11 y la Figura 13 detallan la distribución, tanto absoluta como relativa, de la muestra según el sexo de las 363 personas encuestadas. Se observa que 285 personas son mujeres, representando el 78,5% de la muestra, mientras que los hombres constituyen el 21,5%, con un total de 78 participantes.

Tabla 11: Distribución de muestra según sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Hombre	78	21,5	21,5	21,5
Mujer	285	78,5	78,5	100,0
Total	363	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 13. Distribución de la muestra según sexo



Fuente: Elaboración propia

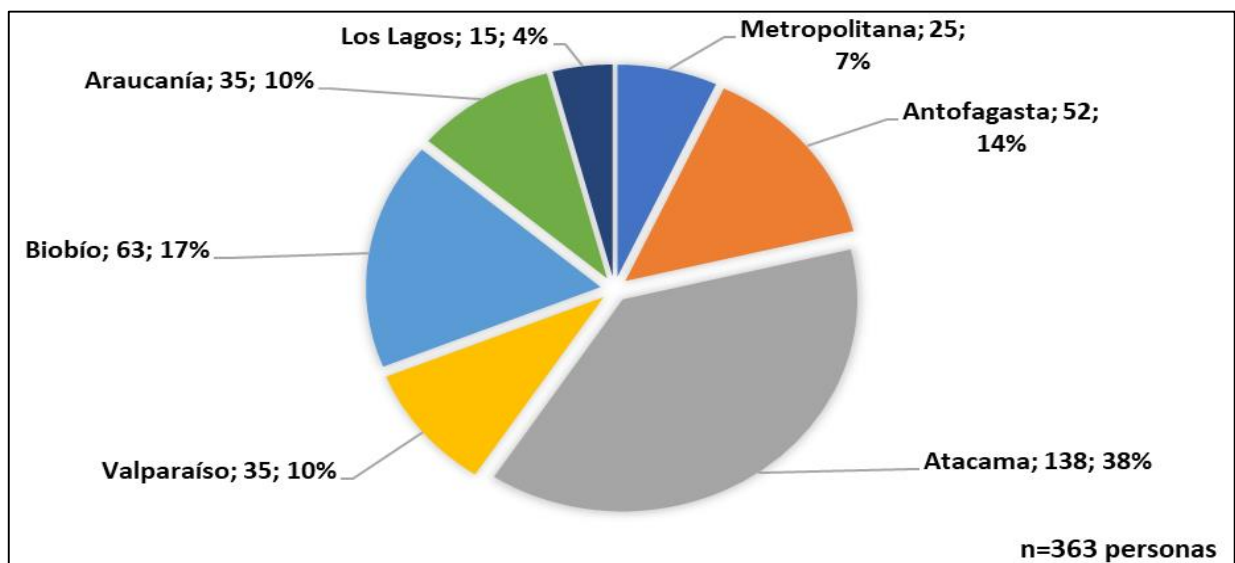
La Tabla 12 y la Figura 14 presentan la distribución, tanto absoluta como relativa, de la muestra según la región geográfica, abarcando un total de 363 personas encuestadas. De este grupo, 138 personas pertenecen a la región de Atacama (38%), 63 a Biobío (17%), 52 a Antofagasta (14%), 35 a Valparaíso (10%), 35 a La Araucanía (10%), 25 a la Región Metropolitana (7%) y 15 a Los Lagos (4%).

Tabla 12. Distribución de la muestra según región

Región	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje válido (%)	Porcentaje acumulado (%)
Metropolitana	25	6,9	6,9	6,9
Antofagasta	52	14,3	14,3	21,2
Atacama	138	38,0	38,0	59,2
Valparaíso	35	9,6	9,6	68,9
Biobío	63	17,4	17,4	86,2
Araucanía	35	9,6	9,6	95,9
Los Lagos	15	4,1	4,1	100,0
Total	363	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

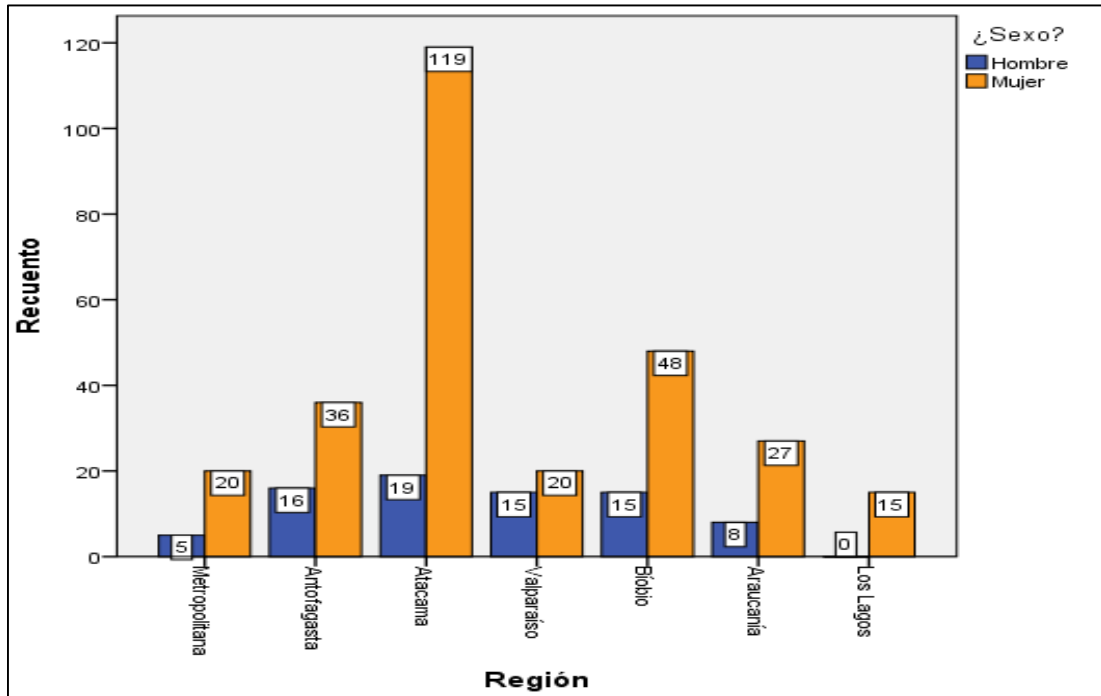
Figura 14. Distribución de la muestra según región



Fuente: Elaboración propia

En relación con la distribución de la muestra por sexo y región, la Figura 15 resalta la frecuencia absoluta, revelando que el mayor número de participantes en cada región corresponde al género femenino.

Figura 15. Distribución de la muestra según sexo y región



Fuente: Elaboración propia

La Tabla 13 presenta la distribución de la muestra según el grupo etario, detallando tanto la frecuencia absoluta como la relativa. El grupo de 31 a 40 años destaca como el más numeroso, con 125 participantes (34,4%). Le sigue el grupo de 20 a 30 años, que cuenta con 86 participantes (23,7%). A continuación, se encuentra el grupo de 41 a 50 años, con 76 participantes (20,9%), seguido por el grupo de 51 a 60 años con 53 participantes (14,6%). Por último, el grupo de 61 o más años presenta 23 participantes (6,3%).

Tabla 13. Distribución de la muestra según grupo etario

Grupo Etario	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado (%)
20 a 30 años	86	23,7	23,7	23,7

31 a 40 años	125	34,4	34,4	58,1
41 a 50 años	76	20,9	20,9	79,1
51 a 60 años	53	14,6	14,6	93,7
61 o más años	23	6,3	6,3	100,0
Total	363	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

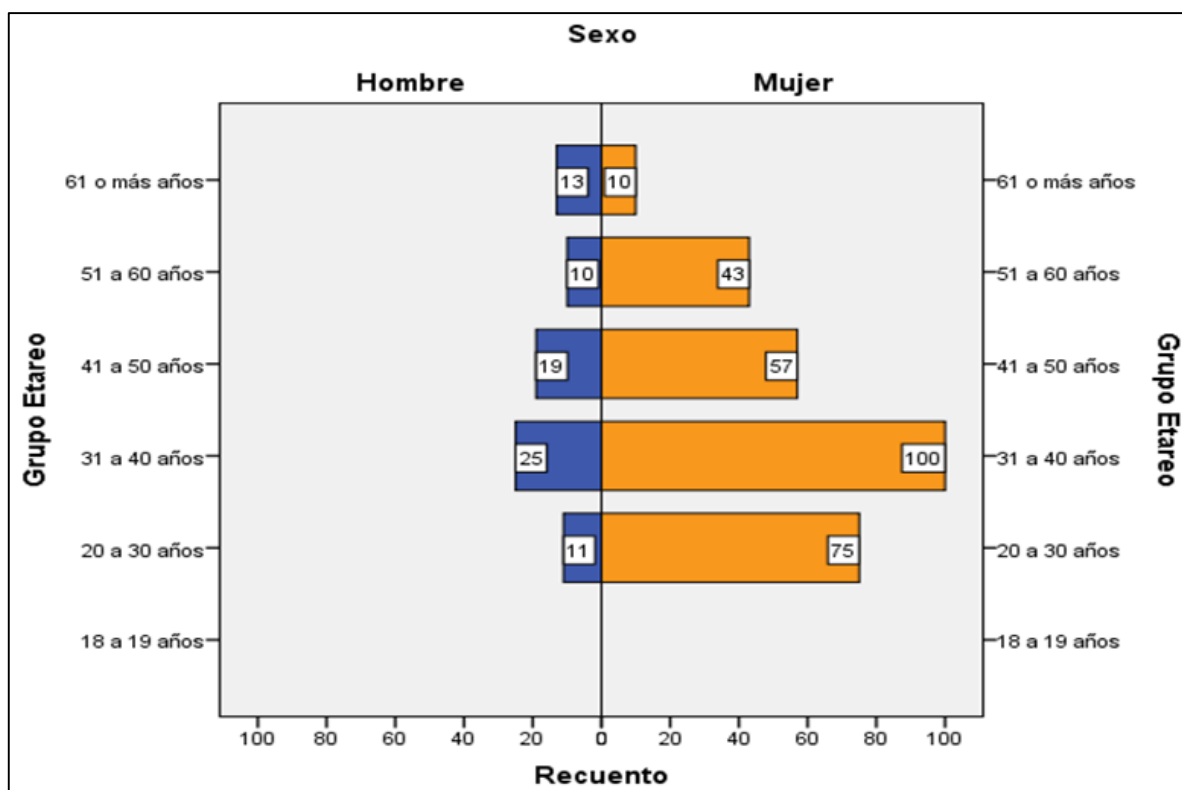
Tabla 14. Distribución de la muestra según grupo etario y sexo

Sexo		Grupo Etario					Total
		20 a 30 años	31 a 40 años	41 a 50 años	51 a 60 años	61 o más años	
Hombre	Recuento	11	25	19	10	13	78
	% dentro de ¿Sexo?	14,1%	32,1%	24,4%	12,8%	16,7%	100,0%
Mujer	Recuento	75	100	57	43	10	285
	% dentro de ¿Sexo?	26,3%	35,1%	20,0%	15,1%	3,5%	100,0%
Total	Recuento	86	125	76	53	23	363
	% dentro de ¿Sexo?	23,7%	34,4%	20,9%	14,6%	6,3%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 14 y la Figura 16, presenta la distribución de la muestra según el grupo etario y sexo, detallando tanto la frecuencia absoluta como la relativa. El grupo de 31 a 40 años para ambos sexos destaca como el más numeroso, con 100 participantes mujeres (35,1%) y 25 hombres (32,1%).

Figura 15. Distribución de la muestra según sexo y grupo etario



Fuente: Elaboración propia

La Tabla 15, presenta la distribución de la muestra según el tipo de relación contractual y sexo, detallando tanto la frecuencia absoluta como la relativa. La modalidad Planta o Indefinido representa el 68,3% del total (248 personas) y la modalidad Contrata o Plazo Fijo es la segunda más importante con un 27,3% (99 personas).

La proporción de este tipo de relación contractual de planta o indefinido dentro del género masculino es de un 75,6%, mientras que en el género femenino es más baja con un 66,3%. Mientras que en las mujeres la modalidad contrata es del 28,1%, más alta en relación a los hombres que es del 24,4%.

Tabla 15: Tipo de relación contractual según sexo

¿Qué tipo de relación contractual tiene con el establecimiento educativo donde trabaja?		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Planta o Indefinido	Recuento	59	189	248
	% dentro de ¿Sexo?	75,6%	66,3%	68,3%
Contrata o Plazo Fijo	Recuento	19	80	99
	% dentro de ¿Sexo?	24,4%	28,1%	27,3%
Contrato temporal por obra o servicio, o proyecto	Recuento	0	3	3
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	1,1%	0,8%
Autónomo (Boleta de Honorarios)	Recuento	0	10	10
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	3,5%	2,8%
Como empresario o propietario del negocio con empleados	Recuento	0	1	1
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	0,4%	0,3%

Sin contrato	Recuento	0	2	2
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	0,7%	0,6%
Total	Recuento	78	285	363
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 16 presenta la distribución de la muestra, donde el 84,8% de los participantes se percibe como trabajadores(as), mientras que un 15,2% se identifica como parte del equipo directivo. Es notable que este porcentaje es más alto entre los hombres encuestados, alcanzando un 26,9%, en comparación con las mujeres, donde solo el 11,9% percibe ser parte del equipo directivo del establecimiento. Cabe destacar que estas diferencias fueron estadísticamente significativas según el test de Chi-cuadrado ($p=0,035$).

Tabla 16: Posición dentro de la Organización según sexo

Posición en la Organización	Sexo			
	Hombre	Mujer	Total	
Trabajadora/or	Recuento	57	251	308
	% dentro de ¿Sexo?	73,1%	88,1%	84,8%
Directiva/o	Recuento	21	34	55
	% dentro de ¿Sexo?	26,9%	11,9%	15,2%
Total	Recuento	78	285	363
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

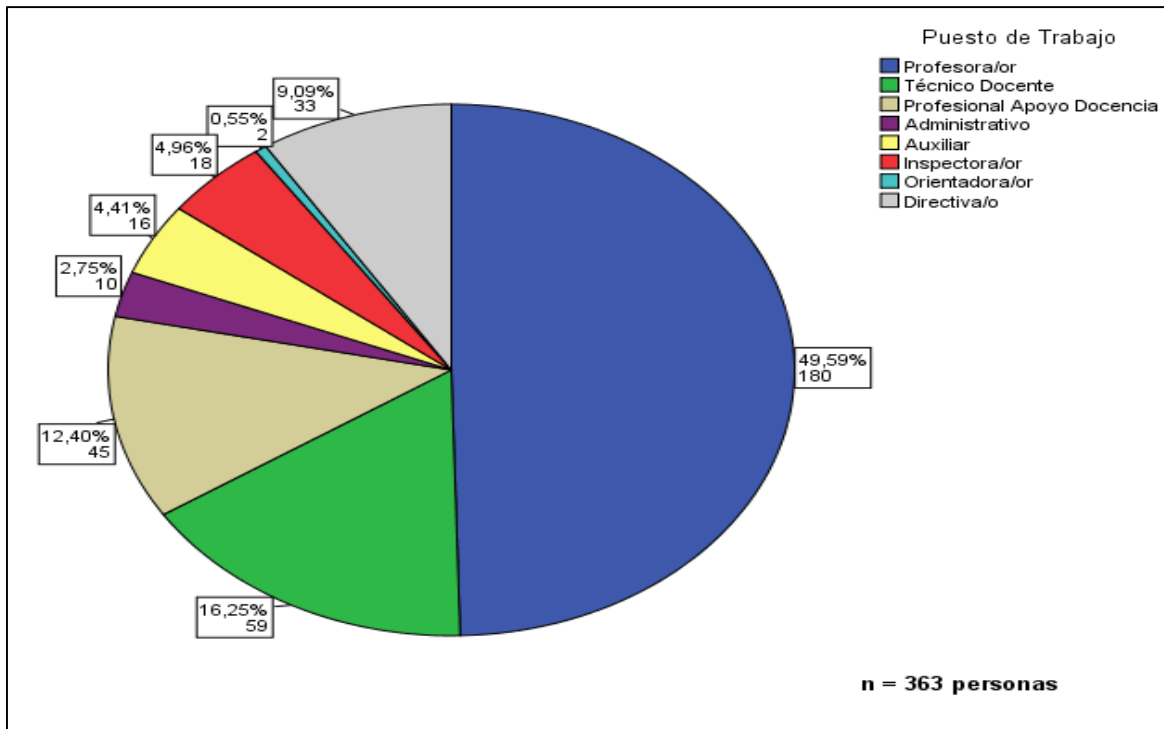
La Tabla 17 y la Figura 16 presentan la distribución de la muestra según el puesto de trabajo. De las y los 363 participantes, 180 corresponden a profesores y profesoras (49,6%), 59 son técnicos(as) docentes (16,3%), 45 son profesionales de apoyo a la docencia (12,4%), 33 son directivas o directivos (9,1%), 16 son auxiliares (4,4%), 18 son inspectores(as) (5,0%), 10 son administrativos(as) (2,8%) y 2 son orientadores(as) (0,6%).

Tabla 17. Puesto de trabajo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Profesora/or	180	49,6	49,6	49,6
Técnico Docente	59	16,3	16,3	65,8
Profesional Apoyo Docencia	45	12,4	12,4	78,2
Administrativo	10	2,8	2,8	81,0
Auxiliar	16	4,4	4,4	85,4
Inspectora/or	18	5,0	5,0	90,4
Orientadora/or	2	0,6	0,6	90,9
Directiva/o	33	9,1	9,1	100,0
Total	363	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 16. Distribución porcentual de la muestra según puesto de trabajo



Fuente: Elaboración propia

La Tabla 18 y la figura 17, presentan la distribución de la muestra según el puesto de trabajo y el sexo. En la categoría de profesora/a, el 50% de los hombres refiere ocupar ese puesto, mientras que en el caso de las mujeres el 49,5% declara esta situación. Por otro lado, para la categoría de Técnico Docente, las mujeres reportan tener ese puesto en un 20,4% del total y los hombres en un 1,3%. En las categorías de Profesional de Apoyo Docencia, Inspectora(or) y Directiva(o) son los hombres quienes proporcionalmente ocupan esos puestos con mayores frecuencias en comparación con el grupo de mujeres. En cambio, en los puestos de auxiliar, administrativo(a) y orientadora(or), las mujeres refieren trabajar en esos puestos con mayor frecuencia. De hecho hay solo 1 hombre en auxiliar, y ninguno como orientador. Es relevante destacar que las diferencias fueron estadísticamente significativas entre ambos sexos según las categorías de puestos de trabajo, según la prueba de chi-cuadrado ($p=0,018$).

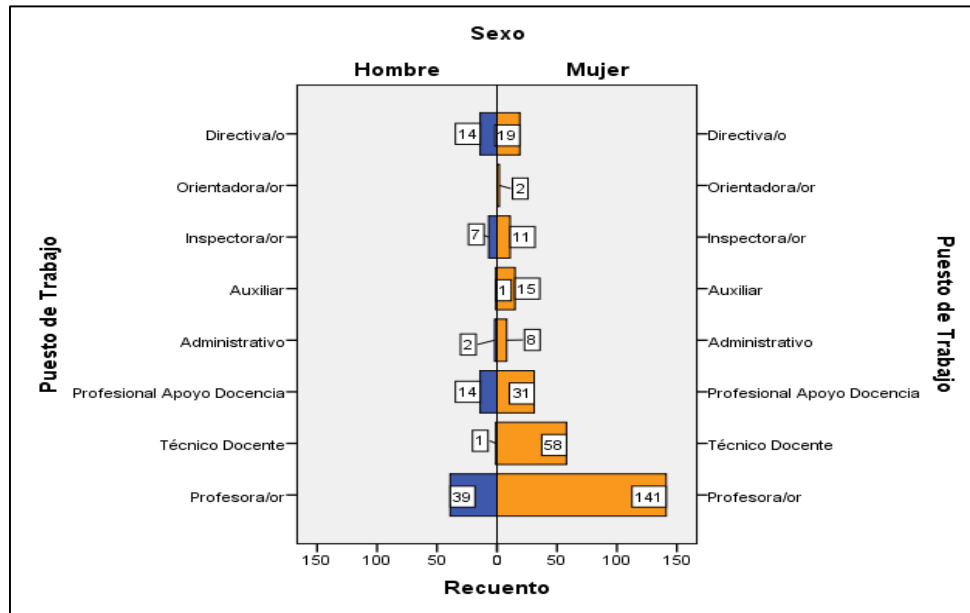
Tabla 18. Puesto de Trabajo según sexo

Puesto de Trabajo		¿Sexo?		Total
		Hombre	Mujer	
Profesora/or	Recuento	39	141	180
	% dentro de ¿Sexo?	50,0%	49,5%	49,6%
Técnico Docente	Recuento	1	58	59
	% dentro de ¿Sexo?	1,3%	20,4%	16,3%
Profesional Apoyo Docencia	Recuento	14	31	45
	% dentro de ¿Sexo?	17,9%	10,9%	12,4%
Administrativo/a	Recuento	2	8	10
	% dentro de ¿Sexo?	2,6%	2,8%	2,8%
Auxiliar	Recuento	1	15	16
	% dentro de ¿Sexo?	1,3%	5,3%	4,4%
Inspectora/or	Recuento	7	11	18

	% dentro de ¿Sexo?	9,0%	3,9%	5,0%
Orientadora/or	Recuento	0	2	2
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	0,7%	0,6%
Directiva/o	Recuento	14	19	33
	% dentro de ¿Sexo?	17,9%	6,7%	9,1%
Total	Recuento	78	285	363
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Figura 17. Distribución de la muestra según sexo y puesto de trabajo



Fuente: Elaboración propia

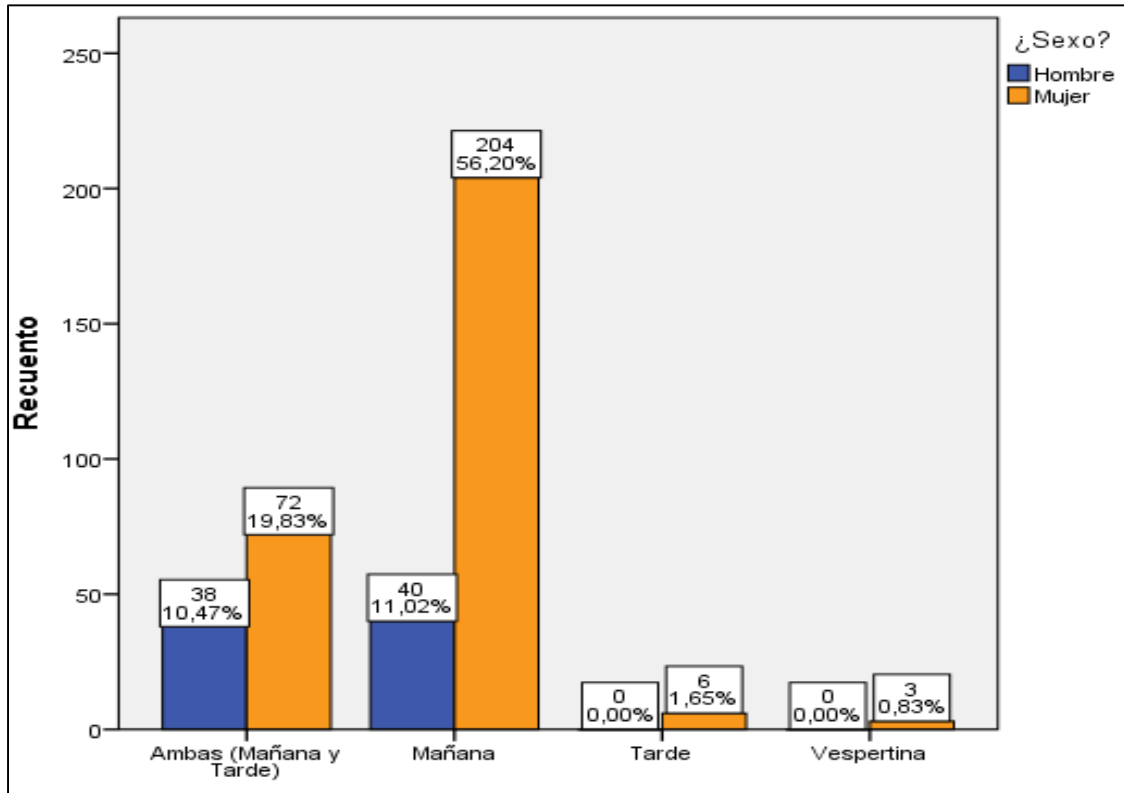
La Tabla 19 y la Figura 18 presentan la distribución de la muestra según el tipo de jornada y el sexo. Resulta notable que el 48,7% de los hombres indica tener una jornada completa (mañana y tarde), en comparación con solo el 25,3% de las mujeres. En el caso de la jornada parcial en la mañana, esta es referida en un 71,6% por las mujeres y en un 51,3% de los hombres. Es importante resaltar que las diferencias observadas fueron estadísticamente significativas entre ambos sexos según las categorías de tipo de jornada, según la prueba de chi-cuadrado ($p=0,049$).

Tabla 19: Tipo de jornada según sexo

¿En su trabajo, su jornada es?		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Ambas (Mañana y Tarde)	Recuento	38	72	110
	% dentro de ¿Sexo?	48,7%	25,3%	30,3%
Mañana	Recuento	40	204	244
	% dentro de ¿Sexo?	51,3%	71,6%	67,2%
Tarde	Recuento	0	6	6
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	2,1%	1,7%
Vespertina	Recuento	0	3	3
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	1,1%	0,8%
Total	Recuento	78	285	363
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Figura 18. Distribución de la muestra según tipo de jornada y sexo



Fuente: Elaboración propia

La Tabla 20 presenta la distribución de la muestra según el tamaño del establecimiento y el sexo. Destaca que el 63,1% de la muestra corresponde a personas que trabajan en establecimientos pequeños, el 33,1% en medianos y el 3,9% en micro empresas. No hay diferencias significativas en la distribución de hombres y mujeres según el tamaño de empresas de la muestra

Tabla 20. Distribución de la muestra según tamaño del establecimiento y sexo

Tamaño del Establecimiento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Micro	Recuento	0	14	14
	% dentro de ¿Sexo?	0,0%	4,9%	3,9%
Pequeña	Recuento	49	180	229
	% dentro de ¿Sexo?	62,8%	63,2%	63,1%
Mediana	Recuento	29	91	120
	% dentro de ¿Sexo?	37,2%	31,9%	33,1%
Total	Recuento	78	285	363
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 21 presenta la distribución de la muestra según antigüedad en el establecimiento y sexo. Destaca que el 37,7% de la muestra corresponde a personas que trabajan en el establecimiento desde entre 1 y 5 años, luego con un 25,1% más de 10 años. Sin embargo, para las mujeres un 23,9% la antigüedad es de menos de 1 año, mientras que para los hombres alcanza 11,5%

Tabla 21. Distribución de la muestra según antigüedad en el establecimiento y sexo

¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la institución?		¿Sexo?		Total
		Hombre	Mujer	
Menos de 1 año	Recuento	9	68	77
	% dentro de ¿Sexo?	11,5%	23,9%	21,2%
Entre 1 y 5 años	Recuento	40	97	137
	% dentro de ¿Sexo?	51,3%	34,0%	37,7%
Entre 6 y 10 años	Recuento	7	51	58
	% dentro de ¿Sexo?	9,0%	17,9%	16,0%
Más de 10 años	Recuento	22	69	91
	% dentro de ¿Sexo?	28,2%	24,2%	25,1%
Total		78	285	363
		100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

7.1.2.- Resultados cuestionario de salud general de Goldberg (GHQ-12)

La Tabla 22 presenta la distribución según el sexo para cada una de las preguntas del cuestionario general de salud. Se destaca que la pérdida de sueño debido a las preocupaciones (47,1%), sentirse constantemente agobiado(a) (46%), y sentirse poco feliz y deprimido(a) (37,5%), fueron los tres ítems con peores resultados, sin mostrar diferencias significativas entre ambos sexos. Sin embargo, en el caso de la pregunta sobre la capacidad de tomar decisiones, se observa que el 10,2% de las mujeres reporta resultados negativos, siendo estadísticamente significativa ($p=0,033$) la diferencia en comparación con los hombres, donde solo el 2,6% reporta resultados negativos en este ítem.

Tabla 22. Resultados Cuestionario de salud general de Goldberg (GHQ-12) según sexo

		Hombre		Mujer		Total		Chi.2	Fisher
		N	%	N	%	N	%		
A. 1. ¿Ha podido concentrarse bien en lo que hace?	Menos o Mucho menos que lo habitual	23	29,5%	62	21,8%	85	23,4%	0,153	0,175
	Mejor o igual que lo habitual	55	70,5%	223	78,2%	278	76,6%		
B.2. ¿Sus preocupaciones le han hecho perder mucho sueño?	Bastante o Mucho más que lo habitual	40	51,3%	131	46,0%	171	47,1%	0,405	0,443
	No en absoluto o no más que lo habitual	38	48,7%	154	54,0%	192	52,9%		
C. 3. ¿Ha sentido que está jugando un papel útil en la vida?	Menos o Mucho menos que lo habitual	4	5,1%	21	7,4%	25	6,9%	0,489	0,619
	Más o Igual que lo habitual	74	94,9%	264	92,6%	338	93,1%		
D. 4. ¿Se ha sentido capaz de tomar decisiones?	Menos o Mucho menos que lo habitual	2	2,6%	29	10,2%	31	8,5%	0,033*	0,038*
	Más o Igual que lo habitual	76	97,4%	256	89,8%	332	91,5%		
E. 5. ¿Se ha sentido constantemente agobiado o en tensión?	Bastante o Mucho más que lo habitual	39	50,0%	128	44,9%	167	46,0%	0,424	0,444
	No en absoluto o No más que lo habitual	39	50,0%	157	55,1%	196	54,0%		
F. 6. ¿Ha sentido que no puede superar sus dificultades?	Bastante o Mucho más que lo habitual	16	20,5%	77	27,0%	93	25,6%	0,244	0,305
	No en absoluto o No más que lo habitual	62	79,5%	208	73,0%	270	74,4%		
G. 7. ¿Ha sido capaz de disfrutar	Menos o Mucho Menos que lo habitual	18	23,1%	68	23,9%	86	23,7%	0,885	1,000

sus actividades normales cada día?	Más o Igual que lo habitual	60	76,9%	217	76,1%	277	76,3%		
H. 8. ¿Ha sido capaz de hacer frente a sus problemas?	Menos o Mucho Menos que lo habitual	5	6,4%	7	2,5%	12	3,3%	0,084	0,143
	Más o Igual que lo habitual	73	93,6%	278	97,5%	351	96,7%		
I. 9. ¿Se ha sentido poco feliz y deprimido?	Bastante o Mucho más que lo habitual	29	37,2%	107	37,5%	136	37,5%	0,953	1,000
	No en absoluto o No más que o habitual	49	62,8%	178	62,5%	227	62,5%		
J. 10. ¿Ha perdido confianza en sí mismo?	Bastante o Mucho más que lo habitual	11	14,1%	28	9,8%	39	10,7%	0,280	0,303
	No en absoluto o No más que o habitual	67	85,9%	257	90,2%	324	89,3%		
K.11. ¿Ha pensado que usted es una persona que no vale para nada?	Bastante o Mucho más que lo habitual	14	17,9%	24	8,4%	38	10,5%	0,015*	0,021*
	No en absoluto o No más que o habitual	64	82,1%	261	91,6%	325	89,5%		
L. 12. ¿Se siente razonablemente feliz considerando todas las circunstancias?	Menos feliz o Mucho menos que lo habitual	9	11,5%	17	6,0%	26	7,2%	0,091	0,133
	Más o Aproximadamente lo mismo que lo habitual	69	88,5%	268	94,0%	337	92,8%		

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 23 muestra que 17,4% de las y los participantes presenta sospecha o presencia de psicopatología, siendo la prevalencia para mujeres (17,5%) levemente más alta que para los hombres (16,7%), sin diferencias significativas entre ambos.

Tabla 23. Presencia o sospecha de psicopatología según sexo

		Sexo		Total	
		Hombre	Mujer		
Psicopatología	Recuento	65	235	300	
	Ausente	% dentro de ¿Sexo?	83,3%	82,5%	82,6%
		% del total	17,9%	64,7%	82,6%
	Sospecha o presente	Recuento	13	50	63
		% dentro de ¿Sexo?	16,7%	17,5%	17,4%
		% del total	3,6%	13,8%	17,4%

	Recuento	78	285	363
Total	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%
	% del total	21,5%	78,5%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

7.1.3.- Resultados percepción de síntomas osteomusculares

La Tabla 24 muestra la distribución de la presencia de molestias osteomusculares durante los últimos 12 meses según el sexo, que incluye dolor, incomodidad/malestar y adormecimiento. Un 83,7% de los y las participantes ha experimentado molestias, siendo de 88,4% para las mujeres y de 66,7% para los hombres. Es importante destacar que esta diferencia resulta estadísticamente significativa según la prueba de Chi-cuadrado ($p=0,00$). Estas diferencias pueden explicarse por los tipos de exposiciones, por ejemplo, es más frecuente que las mujeres trabajen con las y los niños más pequeños, sobre todo en la educación preescolar, lo cual hace que deban estar constantemente agachándose o tomando a las y los alumnos con manos desde el suelo.

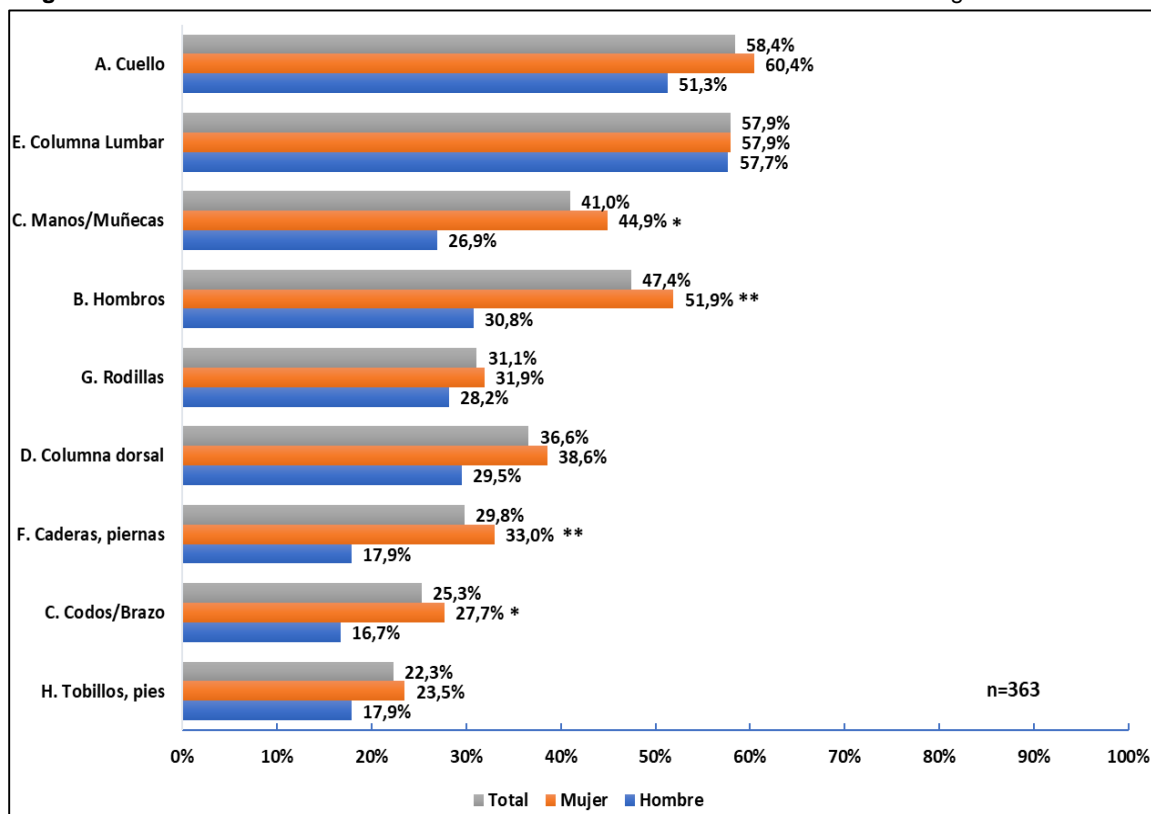
Tabla 24. Molestias osteomusculares durante los últimos 12 meses según sexo

¿Usted ha sentido molestias osteomusculares durante los últimos 12 MESES (dolor, incomfort/malestar, adormecimiento) ?		Sexo		Total	Valor P
		Hombre	Mujer		
NO	Recuento	26	33	59	0,00
	% dentro de ¿Sexo?	33,3%	11,6%	16,3%	
SI	Recuento	52	252	304	
	% dentro de ¿Sexo?	66,7%	88,4%	83,7%	
Total	Recuento	78	285	363	
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

La Figura 19 muestra una alta prevalencia de síntomas osteomusculares en ambos sexos, afectando con mayor frecuencia al cuello (58,4%), la zona lumbar (57,9%) y los hombros (47,42%). Se presentaron diferencias significativas entre hombres y mujeres en hombros, mano/muñecas, caderas y codos, siendo en todos estos casos la frecuencia de síntomas más elevados en las mujeres. (p=0,01).

Figura 19. Prevalencia de Síntomas Osteomusculares durante los últimos 12 meses según zona de dolor



Fuente: Elaboración propia

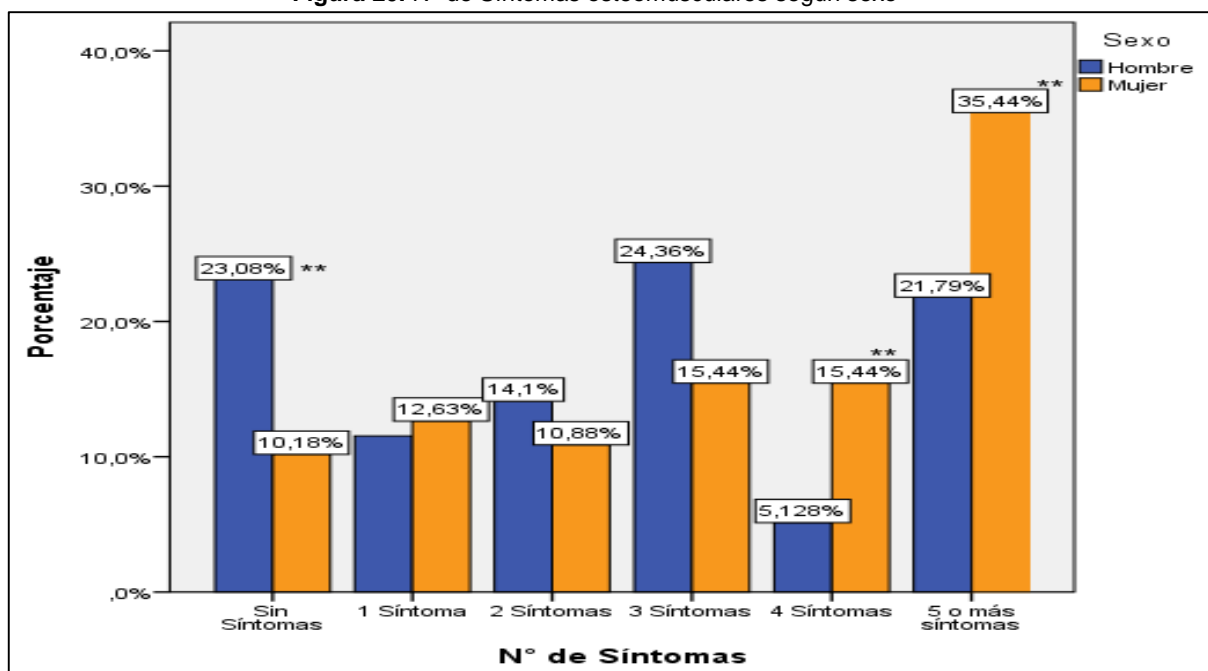
La Tabla 25 y la figura 20, muestran que un 35,4% de las mujeres presentan 5 o más síntomas osteomusculares en relación a los hombres que refieren esta condición en el 21,8% de los casos, mientras que, para 4 síntomas, también la prevalencia es significativamente mayor para las mujeres con un 15,4% en relación a los 5,1% del total de los hombres. En la categoría sin síntomas, hay mayor participación relativa de los hombres con un 23,1% respecto de las mujeres con un 10,2% del total de encuestadas ($p=0,01$). Las diferencias pueden explicarse por los tipos de exposiciones laborales y no laborales, por ejemplo, es más frecuente que las mujeres trabajen con las y los niños más pequeños, sobre todo en la educación preescolar, lo cual hace que deban estar constantemente agachándose o tomando a las y los alumnos con manos desde el suelo. También debido a que condiciones extralaborales, ellas hacen el trabajo manual con sus hijos.

Tabla 25. N° de Síntomas osteomusculares según sexo

N° de Síntomas		Sexo		Total	Valor P
		Hombre	Mujer		
Sin Síntomas	Recuento	18	29	47	0,01
	% dentro de ¿Sexo?	23,1%	10,2%	12,9%	
1 Síntoma	Recuento	9	36	45	
	% dentro de ¿Sexo?	11,5%	12,6%	12,4%	
2 Síntomas	Recuento	11	31	42	
	% dentro de ¿Sexo?	14,1%	10,9%	11,6%	
3 Síntomas	Recuento	19	44	63	
	% dentro de ¿Sexo?	24,4%	15,4%	17,4%	
4 Síntomas	Recuento	4	44	48	0,01
	% dentro de ¿Sexo?	5,1%	15,4%	13,2%	
5 o más síntomas	Recuento	17	101	118	0,01
	% dentro de ¿Sexo?	21,8%	35,4%	32,5%	
Total	Recuento	78	285	363	
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

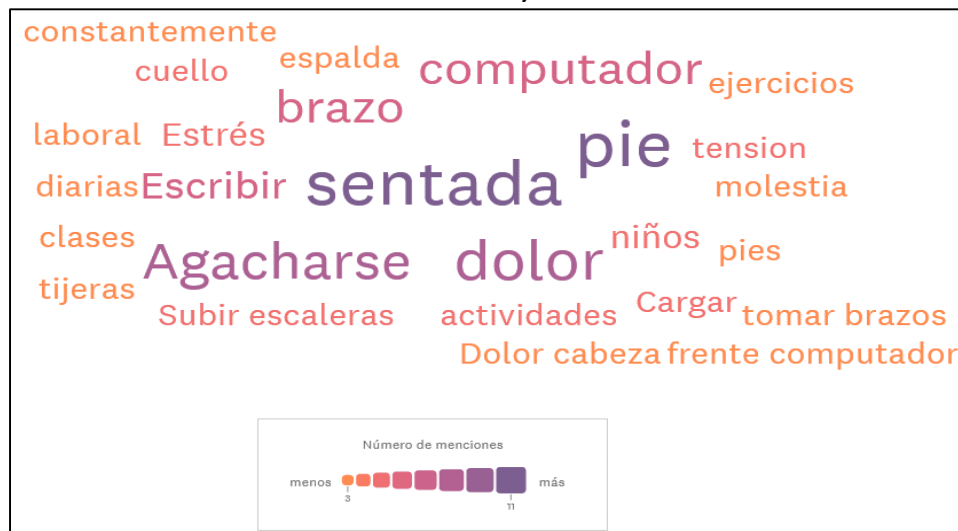
Figura 20. N° de Síntomas osteomusculares según sexo



Fuente: Elaboración propia

La figura 21 presenta una nube de palabras que refleja las respuestas más comunes de los y las encuestadas sobre las actividades asociadas a la aparición de dolor relacionado con el trabajo. Destacan términos como "trabajo con computador", "trabajo de pie" y "escribir", que son mencionados con mayor frecuencia en relación al dolor o incomodidad. Esto se interpreta como una consecuencia del tipo de trabajo predominantemente estático y las exigencias posturales que generan dolores en el cuello y las extremidades superiores, como se describió en la figura 19. Además, se observan afecciones lumbares que pueden atribuirse al trabajo de pie en el caso del profesorado y al trabajo sentado en el personal administrativo y directivo. Agacharse también es un término frecuente, lo cual puede explicar por el tipo de población estudiantil. Dado que gran parte de la muestra corresponde a trabajadores(as) que desarrollan su actividad con niños(as) pequeños(as) en niveles de pre-básica y básica, siendo frecuente también en jardines infantiles. En esos casos es conocido que el mobiliario escolar es más bajo y los estudiantes muchas veces hay que levantarlos desde el suelo porque juegan o se caen.

Figura 21. Nube de palabras referidas por las y los trabajadores(as) que asocian el dolor a alguna actividad de trabajo.



Fuente: Elaboración propia

7.1.4.- Resultados nivel de clima de seguridad y salud con cuestionario NOSACQ-50

Una regla práctica para interpretar los resultados del cuestionario de clima de SST en cada una de sus dimensiones se presenta en la tabla 26 a continuación:

Tabla 26. Puntajes e interpretación resultados cuestionario de Clima de SST NOSACQ-50

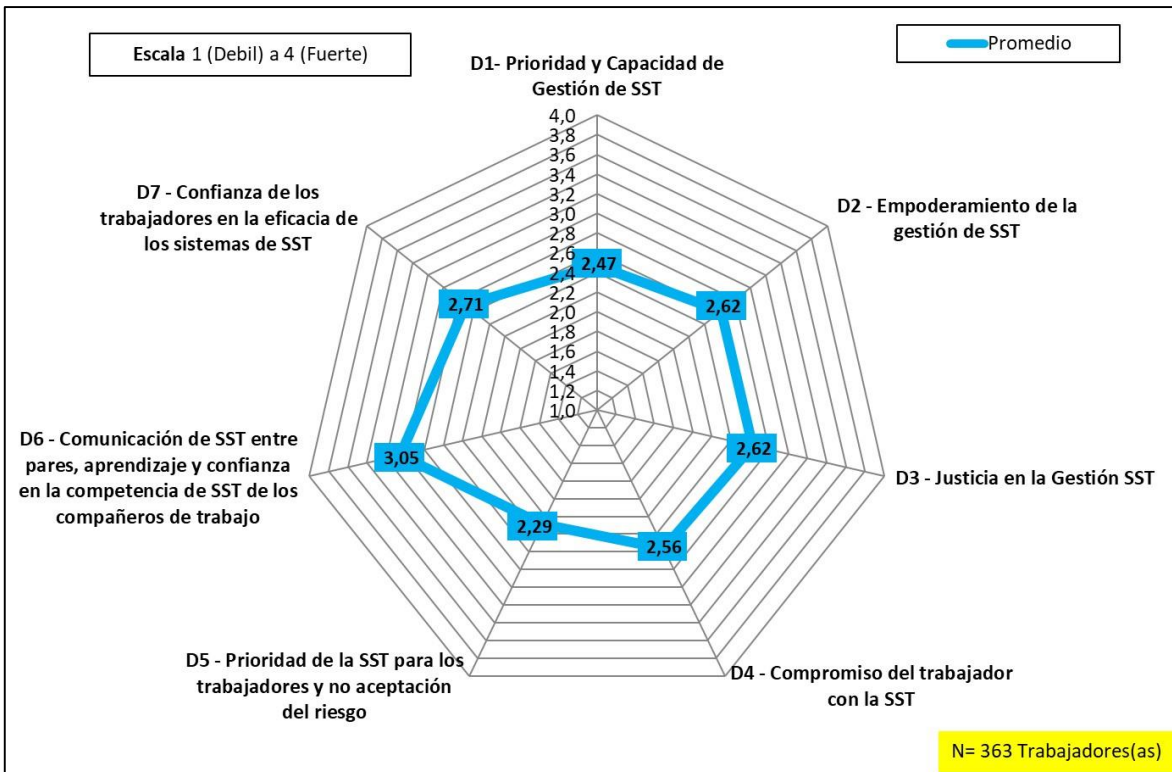
Puntuación	Interpretación
Una puntuación superior a 3,30	Buen nivel que permite mantener y seguir mejorando
Una puntuación de 3,00 a 3,30	Nivel bastante bueno con ligera necesidad de mejora
Una puntuación de 2,70 a 2,99	Nivel bastante bajo con necesidad de mejora.
Una puntuación inferior a 2,70	Nivel bajo con gran necesidad de mejora

Fuente: Sitio oficial NOSACQ-50¹⁷

Las Figuras 22 y 23 indican que las dimensiones D1 - Prioridad y capacidad de gestión de SST; D2 - Empoderamiento de la gestión de SST; D3 - Justicia en la gestión de SST; D4 - Compromiso del trabajador/a con la SST; y D5 - Prioridad de la SST para los(as) trabajadores(as) y no aceptación del riesgo, presentan una puntuación inferior a 2,70 lo que representa un clima de SST con **nivel bajo con gran necesidad de mejora**.

¹⁷ <https://nfa.dk/vaerktoejer/spoergeskemaer/safety-climate-questionnaire-nosacq-50/how-to-use-the-nordic-occupational-safety-climate-questionnaire-nosacq-50/interpreting-the-nordic-occupational-safety-climate-questionnaire-nosacq-50-results/>

Figura 22. Resultados Nivel de Clima de Seguridad y Salud con Cuestionario NOSACQ-50.



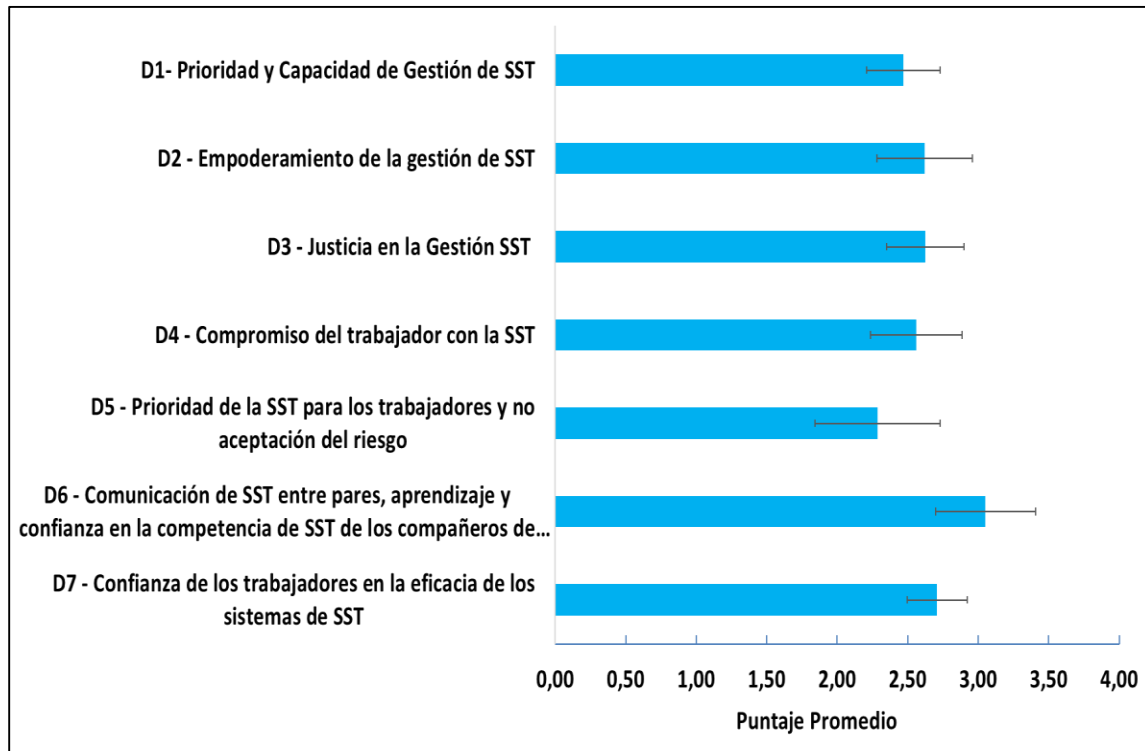
Fuente: Elaboración propia, a partir de planilla para base de datos de NOSACQ-50

Es importante considerar que las dimensiones D1, D2 y D3 reflejan las percepciones de las y los trabajadores(as) sobre la gestión de la prevención de riesgos que hace la dirección. Esto sugiere que las y los trabajadores(as) sienten que la SST no es una prioridad para la dirección, o que esta no tiene la capacidad de gestionar bien los riesgos. Además, se percibe una falta de empoderamiento en torno al tema de SST y una ausencia de justicia en su gestión. Por otro lado, las dimensiones D4 y D5 se refieren a las actitudes colectivas y a la cultura preventiva de SST en la organización. En este caso, el puntaje bajo indica que las y los trabajadores(as) perciben una falta de compromiso con los temas de SST y que estos no son una prioridad para ellos. Asimismo, la baja referencia a la no aceptación del riesgo sugiere que las y los trabajadores(as) de los establecimientos educacionales consideran algunos riesgos como "normales" y, por lo tanto, los aceptan sin tomar medidas para prevenirlos. Este aspecto se profundizará en el análisis cualitativo posterior.

Por otra parte, la dimensión D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST, presenta un puntaje promedio de 2.71 lo que representa un nivel de Clima de SST **bastante bajo con necesidad de mejora**. Esta dimensión también corresponde al colectivo de trabajadores(as) y el puntaje demuestra que estos sienten desconfianza respecto del sistema de SST, aunque es un nivel menos bajo que en las otras dimensiones precedentes, sigue necesitando de mejoras en términos de lograr un clima de SST más fuerte.

Solo la dimensión D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo presenta un puntaje de 3.05, lo que representa un nivel **bastante bueno con ligera necesidad de mejora**.

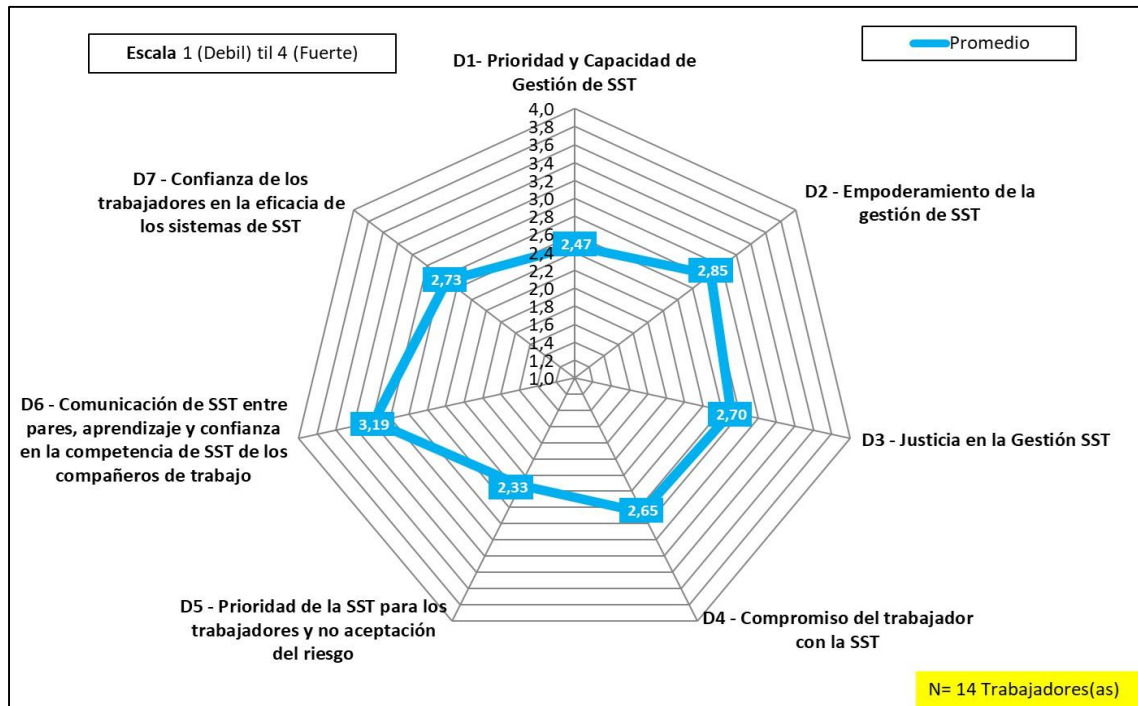
Figura 23. Resultados Nivel de Clima de Seguridad y Salud con Cuestionario NOSACQ-50 por dimensión y desviación estándar.



Fuente: Elaboración propia, a partir de planilla para base de datos de NOSACQ-50

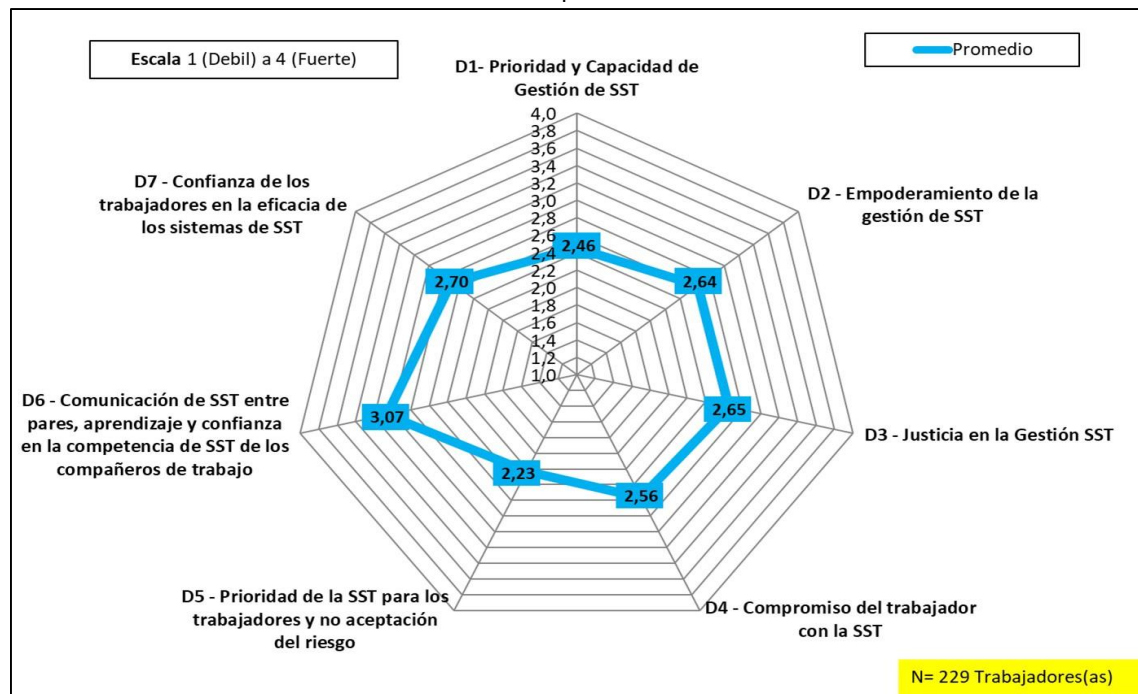
Las figuras 24, 25 y 26 muestran que no se observa mayor diferencia en los resultados obtenidos del clima de SST según el tamaño de la escuela. Esto se puede deber a que, el nivel de clima de SST y por consiguiente la integración de una cultura preventiva de SST es débil en el sector educacional, independientemente del tamaño de la organización, y esto puede deberse a que el sector educacional no tiene un desarrollo importante en el tema de prevención de riesgos laborales, en general hay ausencia de departamentos de prevención de riesgos, comités paritarios, o las asesorías por parte de los OAL no son sistemáticas como en otros sectores, por ejemplo, la minería y la construcción.

Figura 24. Resultados Nivel de Clima de Seguridad y Salud con Cuestionario NOSACQ-50. Establecimientos Micro



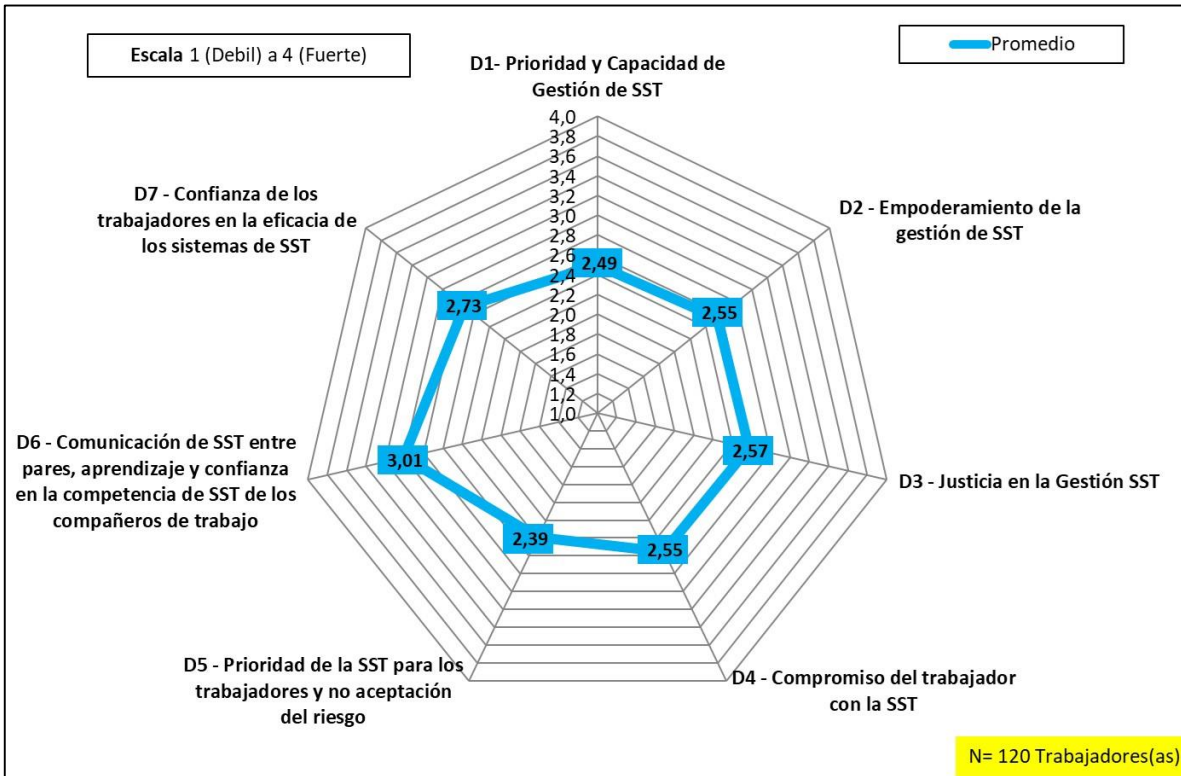
Fuente: Elaboración propia, a partir de planilla para base de datos de NOSACQ-50

Figura 25. Resultados Nivel de Clima de Seguridad y Salud con Cuestionario NOSACQ-50. Establecimientos Pequeños



Fuente: Elaboración propia, a partir de planilla para base de datos de NOSACQ-50

Figura 26. Resultados Nivel de Clima de Seguridad y Salud con Cuestionario NOSACQ-50. Establecimientos Medianos



Fuente: Elaboración propia, a partir de planilla para base de datos de NOSACQ-50

7.1.5.- Correlaciones entre el clima de SST, la percepción de salud general y dolor osteomuscular

La Tabla 27 revela una correlación negativa significativa en cinco dimensiones del cuestionario NOSACQ-50, con el puntaje global del Cuestionario de Salud General de Goldberg (GHQ-12). Estas son las dimensiones D1- Prioridad y Capacidad de Gestión de SST, D2 - Empoderamiento de la gestión de SST, D3 - Justicia en la Gestión SST, D4 - Compromiso del trabajador con la SST y D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST. Esto indica que, a puntajes más bajos en estas dimensiones, se observan mayores puntajes en el Cuestionario GHQ-12, lo que implica que a niveles más bajos de clima de SST hay posibilidades de tener una peor salud mental.

También se observó una correlación negativa significativa entre el promedio de los puntajes de las dimensiones de NOSACQ-50 con el mismo cuestionario de salud general, lo que indica la relación entre clima de SST y por ende la cultura de SST con el estado de salud mental de las y los trabajadores(as).

Adicionalmente, las dimensiones D2 - Empoderamiento de la gestión de SST y D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo, también mostraron una correlación negativa con el número de sitios de dolor osteomuscular referidos por las y los participantes en la encuesta. Esto sugiere que, a menores niveles de Clima de SST en estas dimensiones, se observa una peor condición de salud osteomuscular.

Tabla 27. Correlación de spearman entre las dimensiones del Cuestionario de Clima de SST (NOSACQ-50) y el Score del Cuestionario de Salud General (GHQ-12)

Dimensión Cuestionario de Clima SST NOSACQ-50	ScoreGHQ1 2	N° Sitios Dolor
D1- Prioridad y Capacidad de Gestión de SST	-,172**	,031
D2 - Empoderamiento de la gestión de SST	-,280**	-,177**
D3 - Justicia en la Gestión SST	-,231**	-,069
D4 - Compromiso del trabajador con la SST	-,134*	,069
D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	,074	-,108*
D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	-,075	,011
D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	-,120*	-,060
Promedio NOSACQ-50	-,206**	-,017
ScoreGHQ12	-----	,371**

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia

También se observó una correlación positiva entre los puntajes del Cuestionario de Salud General de Goldberg (GHQ-12) y un mayor número de sitios de dolor osteomuscular mencionados por las y los encuestados. Esto indica que a medida que los niveles de salud mental empeoran, se evidencia una peor condición de salud osteomuscular. Este fenómeno es conocido en relación con el estrés y los Trastornos Musculoesqueléticos (TME). Además, se constató que, en los niveles más bajos de clima de SST, hay una mayor probabilidad de presentar un TME o una patología de salud mental.

En la tabla 28 se presentan los resultados del análisis de comparación de medias entre las dimensiones de la encuesta NOSACQ-50 de Clima en SST. Al considerar las muestras independientes según sexo, se observa que en las dimensiones D1 - Prioridad y Capacidad de Gestión de SST, D2 - Empoderamiento de la Gestión de SST, D3 - Justicia en la Gestión de SST y D4 - Compromiso del Trabajador con la SST, los hombres presentan un promedio significativamente más bajo en comparación con las mujeres. Esto sugiere que los hombres perciben un clima de SST más débil, lo que también se refleja en el promedio general del puntaje del instrumento de clima de SST. Por otro lado, las mujeres reportan un número significativamente más elevado de síntomas de dolor osteomuscular.

Tabla 28. Comparación de medias con prueba T-student para las dimensiones y promedio de NOSACQ-50, Score GHQ-12 y N° Sitios dolor según sexo

	¿Sexo?	N	Media	Desviación estándar	t	gl	Sig. (bilateral)																																																																																																								
D1- Prioridad y Capacidad de Gestión de SST	Hombre	78	2,3564	,30391	-4,204	361	,000**																																																																																																								
	Mujer	285	2,5004	,25736				D2 - Empoderamiento de la gestión de SST	Hombre	78	2,5436	,37298	-2,139	361	,033	Mujer	285	2,6368	,33200	D3 - Justicia en la Gestión SST	Hombre	78	2,5167	,32967	-4,324	361	,000**	Mujer	285	2,6656	,25079	D4 - Compromiso del trabajador con la SST	Hombre	78	2,4910	,31712	-2,115	361	,035	Mujer	285	2,5786	,32577	D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	Hombre	78	2,3077	,51466	,504	361	,614	Mujer	285	2,2789	,42556	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	Hombre	78	3,0051	,34973	-1,715	361	,087	Mujer	285	3,0825	,35381	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	Hombre	78	2,6897	,15674	-1,329	361	,185	Mujer	285	2,7256	,22379	Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**	Mujer	285	2,6337	,16864	ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*
D2 - Empoderamiento de la gestión de SST	Hombre	78	2,5436	,37298	-2,139	361	,033																																																																																																								
	Mujer	285	2,6368	,33200				D3 - Justicia en la Gestión SST	Hombre	78	2,5167	,32967	-4,324	361	,000**	Mujer	285	2,6656	,25079	D4 - Compromiso del trabajador con la SST	Hombre	78	2,4910	,31712	-2,115	361	,035	Mujer	285	2,5786	,32577	D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	Hombre	78	2,3077	,51466	,504	361	,614	Mujer	285	2,2789	,42556	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	Hombre	78	3,0051	,34973	-1,715	361	,087	Mujer	285	3,0825	,35381	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	Hombre	78	2,6897	,15674	-1,329	361	,185	Mujer	285	2,7256	,22379	Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**	Mujer	285	2,6337	,16864	ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462								
D3 - Justicia en la Gestión SST	Hombre	78	2,5167	,32967	-4,324	361	,000**																																																																																																								
	Mujer	285	2,6656	,25079				D4 - Compromiso del trabajador con la SST	Hombre	78	2,4910	,31712	-2,115	361	,035	Mujer	285	2,5786	,32577	D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	Hombre	78	2,3077	,51466	,504	361	,614	Mujer	285	2,2789	,42556	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	Hombre	78	3,0051	,34973	-1,715	361	,087	Mujer	285	3,0825	,35381	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	Hombre	78	2,6897	,15674	-1,329	361	,185	Mujer	285	2,7256	,22379	Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**	Mujer	285	2,6337	,16864	ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462																				
D4 - Compromiso del trabajador con la SST	Hombre	78	2,4910	,31712	-2,115	361	,035																																																																																																								
	Mujer	285	2,5786	,32577				D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	Hombre	78	2,3077	,51466	,504	361	,614	Mujer	285	2,2789	,42556	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	Hombre	78	3,0051	,34973	-1,715	361	,087	Mujer	285	3,0825	,35381	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	Hombre	78	2,6897	,15674	-1,329	361	,185	Mujer	285	2,7256	,22379	Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**	Mujer	285	2,6337	,16864	ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462																																
D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	Hombre	78	2,3077	,51466	,504	361	,614																																																																																																								
	Mujer	285	2,2789	,42556				D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	Hombre	78	3,0051	,34973	-1,715	361	,087	Mujer	285	3,0825	,35381	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	Hombre	78	2,6897	,15674	-1,329	361	,185	Mujer	285	2,7256	,22379	Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**	Mujer	285	2,6337	,16864	ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462																																												
D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	Hombre	78	3,0051	,34973	-1,715	361	,087																																																																																																								
	Mujer	285	3,0825	,35381				D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	Hombre	78	2,6897	,15674	-1,329	361	,185	Mujer	285	2,7256	,22379	Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**	Mujer	285	2,6337	,16864	ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462																																																								
D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	Hombre	78	2,6897	,15674	-1,329	361	,185																																																																																																								
	Mujer	285	2,7256	,22379				Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**	Mujer	285	2,6337	,16864	ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462																																																																				
Promedio NOSACQ-50	Hombre	78	2,5615	,14879	-3,430	361	,001**																																																																																																								
	Mujer	285	2,6337	,16864				ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416	Mujer	285	2,45	2,248	N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462																																																																																
ScoreGHQ12	Hombre	78	2,69	2,488	,815	361	,416																																																																																																								
	Mujer	285	2,45	2,248				N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*	Mujer	285	3,70	2,462																																																																																												
N° Sitios Dolor	Hombre	78	2,77	2,438	-2,959	361	,003*																																																																																																								
	Mujer	285	3,70	2,462																																																																																																											

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 29 se presentan los resultados del análisis de comparación de medias para las dimensiones de la encuesta NOSACQ-50 de Clima de SST. Al considerar las muestras independientes según el conocimiento o desconocimiento del Plan de Seguridad Escolar, se observa que en las dimensiones D2 - Empoderamiento de la Gestión de SST, D3 - Justicia en la Gestión de SST, D4 - Compromiso del Trabajador con la SST y D6 - Comunicación de SST entre Pares, Aprendizaje y Confianza en la Competencia de SST de los Compañeros de Trabajo, las personas que no conocen el Plan de Seguridad Escolar presentan un promedio significativamente más bajo. Esto indica que quienes conocen el plan perciben un clima de SST más fuerte, lo que se refleja también en el promedio de puntaje del instrumento de clima de SST. Además, el desconocimiento del plan se asocia con un número significativamente más elevado de síntomas de dolor osteomuscular y un puntaje más alto en el cuestionario de salud general.

Tabla 29. Comparación de medias con prueba T-student para las dimensiones y promedio de NOSACQ-50, Score GHQ-12 y N° Sitios dolor según conocimiento del Plan de Seguridad Escolar

¿El Plan de seguridad escolar es un instrumento conocido y aplicado por todos quienes trabajamos aquí?		N	Media	Desviación estándar	T	GI	Sig. (bilateral)																																																																																																								
D1 - Prioridad y Capacidad de Gestión de SST	No	69	2,4188	,24451	-1,708	361	,088																																																																																																								
	Sí	294	2,4813	,27961				D2 - Empoderamiento de la gestión de SST	No	69	2,4072	,31591	-5,899	361	,000	Sí	294	2,6660	,33058	D3 - Justicia en la Gestión SST	No	69	2,4710	,25901	-5,665	361	,000	Sí	294	2,6718	,26628	D4 - Compromiso del trabajador con la SST	No	69	2,4739	,23304	-2,452	361	,015	Sí	294	2,5799	,34081	D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	No	69	2,5159	,29237	4,933	361	,000	Sí	294	2,2310	,45825	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	No	69	2,9246	,32057	-3,749	361	,000	Sí	294	3,0990	,35367	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	No	69	2,6797	,18675	-1,671	361	,096	Sí	294	2,7269	,21622	Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000	Sí	294	2,6330	,17102	ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000
D2 - Empoderamiento de la gestión de SST	No	69	2,4072	,31591	-5,899	361	,000																																																																																																								
	Sí	294	2,6660	,33058				D3 - Justicia en la Gestión SST	No	69	2,4710	,25901	-5,665	361	,000	Sí	294	2,6718	,26628	D4 - Compromiso del trabajador con la SST	No	69	2,4739	,23304	-2,452	361	,015	Sí	294	2,5799	,34081	D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	No	69	2,5159	,29237	4,933	361	,000	Sí	294	2,2310	,45825	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	No	69	2,9246	,32057	-3,749	361	,000	Sí	294	3,0990	,35367	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	No	69	2,6797	,18675	-1,671	361	,096	Sí	294	2,7269	,21622	Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000	Sí	294	2,6330	,17102	ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448								
D3 - Justicia en la Gestión SST	No	69	2,4710	,25901	-5,665	361	,000																																																																																																								
	Sí	294	2,6718	,26628				D4 - Compromiso del trabajador con la SST	No	69	2,4739	,23304	-2,452	361	,015	Sí	294	2,5799	,34081	D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	No	69	2,5159	,29237	4,933	361	,000	Sí	294	2,2310	,45825	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	No	69	2,9246	,32057	-3,749	361	,000	Sí	294	3,0990	,35367	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	No	69	2,6797	,18675	-1,671	361	,096	Sí	294	2,7269	,21622	Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000	Sí	294	2,6330	,17102	ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448																				
D4 - Compromiso del trabajador con la SST	No	69	2,4739	,23304	-2,452	361	,015																																																																																																								
	Sí	294	2,5799	,34081				D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	No	69	2,5159	,29237	4,933	361	,000	Sí	294	2,2310	,45825	D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	No	69	2,9246	,32057	-3,749	361	,000	Sí	294	3,0990	,35367	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	No	69	2,6797	,18675	-1,671	361	,096	Sí	294	2,7269	,21622	Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000	Sí	294	2,6330	,17102	ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448																																
D5 - Prioridad de la SST para los trabajadores(as) y no aceptación del riesgo	No	69	2,5159	,29237	4,933	361	,000																																																																																																								
	Sí	294	2,2310	,45825				D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	No	69	2,9246	,32057	-3,749	361	,000	Sí	294	3,0990	,35367	D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	No	69	2,6797	,18675	-1,671	361	,096	Sí	294	2,7269	,21622	Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000	Sí	294	2,6330	,17102	ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448																																												
D6 - Comunicación de SST entre pares, aprendizaje y confianza en la competencia de SST de los compañeros de trabajo	No	69	2,9246	,32057	-3,749	361	,000																																																																																																								
	Sí	294	3,0990	,35367				D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	No	69	2,6797	,18675	-1,671	361	,096	Sí	294	2,7269	,21622	Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000	Sí	294	2,6330	,17102	ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448																																																								
D7 - Confianza de los trabajadores(as) en la eficacia de los sistemas de SST	No	69	2,6797	,18675	-1,671	361	,096																																																																																																								
	Sí	294	2,7269	,21622				Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000	Sí	294	2,6330	,17102	ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448																																																																				
Promedio NOSACQ-50	No	69	2,5551	,13233	-3,543	361	,000																																																																																																								
	Sí	294	2,6330	,17102				ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030	Sí	294	2,38	2,301	N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448																																																																																
ScoreGHQ12	No	69	3,04	2,232	2,176	361	,030																																																																																																								
	Sí	294	2,38	2,301				N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000	Sí	294	3,25	2,448																																																																																												
N° Sitios Dolor	No	69	4,55	2,373	3,990	361	,000																																																																																																								
	Sí	294	3,25	2,448																																																																																																											

Fuente: Elaboración propia

La tabla 30 muestra que un 58,1% estuvo de acuerdo y un 11,3% muy de acuerdo con la aseveración de que los riesgos en el trabajo en las escuelas son inevitables, sin diferencias significativas entre hombres y mujeres. Esto refleja que los trabajadores(as) asumen que en el rubro educacional hay riesgos que no pueden ser evitados, lo que es característico de una cultura de SST débil.

Tabla 30. Percepción de los riesgos según sexo

P29.- Quienes trabajamos aquí asumimos que los riesgos son algo inevitable		¿Sexo?		Total	Valor p
		Hombre	Mujer		
Muy de acuerdo	Recuento	13	28	41	0,381
	% dentro de ¿Sexo?	16,7%	9,8%	11,3%	
	% del total	3,6%	7,7%	11,3%	
De acuerdo	Recuento	41	170	211	
	% dentro de ¿Sexo?	52,6%	59,6%	58,1%	
	% del total	11,3%	46,8%	58,1%	
En desacuerdo	Recuento	19	68	87	
	% dentro de ¿Sexo?	24,4%	23,9%	24,0%	
	% del total	5,2%	18,7%	24,0%	
Muy en desacuerdo	Recuento	5	19	24	
	% dentro de ¿Sexo?	6,4%	6,7%	6,6%	
	% del total	1,4%	5,2%	6,6%	
Total	Recuento	78	285	363	
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	21,5%	78,5%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

La tabla 31 muestra que un 60,9% estuvo de acuerdo y un 18,2% muy de acuerdo con la aseveración de que se habla de seguridad cuando aparecen problemas durante el trabajo, sin diferencias significativas entre hombres y mujeres.

Tabla 31. Hablar de seguridad y salud según sexo

P42.- Quienes trabajamos aquí siempre hablamos de seguridad cuando aparecen problemas durante el trabajo		¿Sexo?		Total	Valor p
		Hombre	Mujer		
Muy en desacuerdo	Recuento	5	5	10	0,037
	% dentro de ¿Sexo?	6,4%	1,8%	2,8%	
	% del total	1,4%	1,4%	2,8%	
En desacuerdo	Recuento	15	51	66	
	% dentro de ¿Sexo?	19,2%	17,9%	18,2%	
	% del total	4,1%	14,0%	18,2%	
De acuerdo	Recuento	50	171	221	
	% dentro de ¿Sexo?	64,1%	60,0%	60,9%	
	% del total	13,8%	47,1%	60,9%	
Muy de acuerdo	Recuento	8	58	66	
	% dentro de ¿Sexo?	10,3%	20,4%	18,2%	
	% del total	2,2%	16,0%	18,2%	
Total	Recuento	78	285	363	
	% dentro de ¿Sexo?	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	21,5%	78,5%	100,0%	

Fuente: Elaboración propia

7.1.6.- Resultados percepción de violencia y/o acoso

La Tabla 32 presenta la distribución según sexo para cada una de las preguntas sobre violencia y acoso. Se destaca que, para todas las personas, la percepción de la violencia como un problema en el establecimiento educacional es elevada, alcanzando al 34,7% de las personas encuestadas, sin mostrar diferencias significativas entre sexos.

Sin embargo, en relación con las pretensiones sexuales no deseadas (acoso o abuso sexual), resulta llamativo que, aunque en el promedio de todas las personas el porcentaje que refiere haber experimentado este problema es del 6,9%, para los hombres es del 12,8% y para las mujeres es del 5,3%. Esta diferencia es estadísticamente significativa ($p=0,002$).

Esto puede tener asidero en que al ser los hombres el sexo menor representado en los establecimientos en estudio, se invierten las relaciones de poder al interior, y sobre todo las acciones del colectivo, lo cual puede explicar que la tendencia observada sea diferente a un contexto nacional más amplio. Se debe tomar en cuenta que la minoría de hombres es en relación a las mujeres que trabajan en los establecimientos y también en relación a las y los apoderados de las y los alumnos(as), ya que también predominan las mujeres, y las situaciones de acoso también pueden tener un origen externo.

Tabla 32. Percepción de violencia y acoso según sexo

		Hombre		Mujer		Total		Chi.2	Fisher
		N	%	N	%	N	%		
¿Percibe usted que la violencia es actualmente un problema grave en su establecimiento?	SI	28	35,9%	98	34,4%	126	34,7%	0,804	0,451
	NO	50	64,1%	187	65,6%	237	65,3%		
¿Conoce usted de casos de violencia física y/o verbal a funcionarios, cometida por personas pertenecientes a su lugar de trabajo (compañeros/ jefes/ subordinados...)?	SI	21	26,9%	54	18,9%	75	20,7%	0,123	0,155
	NO	57	73,1%	231	81,1%	288	79,3%		
¿Conoce Ud. de casos de violencia física y/o verbal a funcionarios, cometida por personas no pertenecientes a su lugar de trabajo (apoderados/ alumnos...)?	SI	33	42,3%	125	43,9%	158	43,5%	0,806	0,898
	NO	45	57,7%	160	56,1%	205	56,5%		
Pretensiones sexuales no deseadas (acoso o abuso sexual)	SI	10	12,8%	15	5,3%	25	6,9%	0,002	0,039
	NO	68	87,2%	270	94,7%	338	93,1%		

Fuente: Elaboración propia

7.1.7.- Resultados conocimiento sobre actividades y acciones de prevención de riesgos

La Tabla 33 subraya la importancia del conocimiento del Plan de Seguridad Escolar, con un 81% de las y los participantes indicando que están al tanto de este plan. También es relevante la percepción positiva sobre el fomento de un ambiente de trabajo adecuado por parte de las y los superiores,

alcanzando un 84,6% de los casos. En contraste, se observa un notable desconocimiento respecto al protocolo de factores de riesgo psicosociales, con un 56,5% de las y los participantes que no conocen el protocolo y un 61,2% que desconoce la existencia del comité encargado de aplicar dicho protocolo. Estos resultados destacan áreas específicas donde sería beneficioso mejorar la comunicación y la conciencia entre el personal respecto a estos aspectos del protocolo psicosocial. Además, un 56,5% piensa que el Comité Paritario de Higiene y Seguridad no funciona adecuadamente en materia de prevención en seguridad y salud del trabajo.

Tabla 33. Percepción de la gestión del riesgo según sexo

		Hombre		Mujer		Total		Chi.2	Fisher
		N	%	N	%	N	%		
¿El Plan de seguridad escolar es un instrumento conocido y aplicado por todos quienes trabajamos aquí?	SI	60	76,9%	234	82,1%	294	81,0%	0,301	0,329
	NO	18	23,1%	51	17,9%	69	19,0%		
¿Considera que los superiores promueven un ambiente de trabajo adecuado en el establecimiento?	SI	56	71,8%	251	88,1%	307	84,6%	0,000	0,001
	NO	22	28,2%	34	11,9%	56	15,4%		
¿Conoce Ud. el protocolo de factores de riesgos psicosociales del trabajo?	SI	40	51,3%	118	41,4%	158	43,5%	0,119	0,124
	NO	38	48,7%	167	58,6%	205	56,5%		
¿En su establecimiento existe un comité de aplicación del protocolo de factores de riesgo psicosociales del trabajo?	SI	27	34,6%	114	40,0%	141	38,8%	0,387	0,433
	NO	51	65,4%	171	60,0%	222			
¿Se realizan permanentemente actividades de prevención de riesgos del cuidado de la voz de los profesores/as?	SI	11	14,1%	70	24,6%	81	22,3%	0,049	0,065
	NO	67	85,9%	215	75,4%	282	77,7%		
¿Se realizan permanentemente actividades preventivas para manejar el estrés en el trabajo?	SI	13	16,7%	79	27,7%	92	25,3%	0,047	0,056
	NO	65	83,3%	206	72,3%	271	74,7%		
¿Se realizan permanentemente actividades preventivas para evitar los trastornos musculoesqueléticos en el trabajo?	SI	6	7,7%	33	11,6%	39	10,7%	0,326	0,412
	NO	72	92,3%	252	88,4%	324	89,3%		
	SI	47	39,7%	127	44,6%	158	43,5%	0,447	0,265

¿El comité paritario funciona de manera regular y activa en la prevención de las enfermedades y accidentes laborales?	NO	47	60,3%	158	55,4%	205	56,5%
---	----	----	-------	-----	-------	-----	-------

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, es motivo de preocupación que el 89,3% de las y los participantes informe que no se llevan a cabo actividades preventivas para evitar trastornos musculoesqueléticos en el trabajo. Además, el 74,7% señala que no existen actividades preventivas para gestionar el estrés laboral, y el 77,7% afirma que no se realizan actividades de prevención de riesgos en el cuidado de la voz de los profesores/as. Es relevante destacar que no se observaron diferencias significativas entre mujeres y hombres en ninguno de estos ítems.

7.1.8.- Resultados conocimiento sobre actividades y acciones de conciliación de trabajo y vida personal

La Tabla 30 muestra que el 64,5% de las personas participantes del estudio informa tener responsabilidades de cuidado de niños, niñas y/o adultos y adultas mayores, siendo más alto en el caso de las mujeres con un 67,0% en comparación con los hombres que representan el 55,1%. Esta diferencia resultó estadísticamente significativa con el test de Chi-cuadrado ($p=0,05$).

Por otro lado, aunque un 74,4% de las personas encuestadas indica que la dirección comprende la importancia del equilibrio entre el trabajo y la vida familiar, el 34,2% afirma que esta no toma medidas para evitar interferencias entre ambas. Este porcentaje es más elevado entre las mujeres, con un 35,4%, en comparación con los hombres que representan el 29,5%. Estos hallazgos sugieren áreas de oportunidad para implementar políticas y prácticas que apoyen el equilibrio entre el trabajo y la vida familiar, especialmente para aquellas personas con responsabilidades de cuidado.

Tabla 34. Conocimiento sobre actividades y acciones de conciliación de trabajo y vida personal según sexo

		Hombre		Mujer		Total		Chi.2	Fisher
		N	%	N	%	N	%		
¿Tiene a su cuidado niños y/o adultos mayores?	SI	43	55,1%	191	67,0%	234	64,5%	0,05	0,06
	NO	35	44,9%	94	33,0%	129	35,5%		
¿La dirección comprende la importancia del equilibrio entre el trabajo y la vida familiar?	SI	53	67,9%	217	76,1%	270	74,4%	0,14	0,14
	NO	25	32,1%	68	23,9%	93	25,6%		
¿La dirección toma acciones para evitar las interferencias entre el trabajo y la vida familiar?	SI	55	70,5%	184	64,6%	239	65,8%	0,32	0,349
	NO	23	29,5%	101	35,4%	124	34,2%		

Fuente: Elaboración propia

Comentarios y síntesis del apartado

Esta parte del estudio revela varios hallazgos importantes sobre la cultura de seguridad y salud en el trabajo (SST) y su impacto en la salud de los trabajadores y trabajadoras en el sector educativo:

1.- Prevalencia de Síntomas Musculoesqueléticos: tanto hombres como mujeres presentan una alta prevalencia de síntomas musculoesqueléticos, especialmente en el cuello (58,4%), zona lumbar (57,9%) y hombros (47,42%). Las mujeres reportan una frecuencia significativamente mayor de síntomas en hombros, manos/muñecas, caderas y codos ($p=0,01$). Por otra parte, es preocupante que el 35,4% de las mujeres presenta cinco o más síntomas musculoesqueléticos, comparado con el 21,8% de los hombres. Un 23,1% de los hombres reporta no tener síntomas, frente a un 10,2% de las mujeres ($p=0,01$).

2.- Salud mental: los problemas más comunes en el cuestionario de salud general fueron pérdida de sueño por preocupaciones (47,1%), sentirse agobiado(a) (46%), y sentirse deprimido(a) (37,5%), sin diferencias significativas entre sexos. Sin embargo, en la capacidad de tomar decisiones, un 10,2% de las mujeres reportó dificultades, significativamente mayor que el 2,6% de los hombres ($p=0,033$). Por otra parte, es importante destacar que el 17,4% de las personas encuestadas tiene sospecha o presencia de psicopatología, con una prevalencia ligeramente mayor en mujeres (17,5%) que en hombres (16,7%), sin diferencias significativas.

3.- Nivel de Clima de SST: Todas las dimensiones del Clima de SST están por debajo del puntaje 3, lo que señala una necesidad de mejora. Las dimensiones D1, D2, D3, D4 y D5 presentan puntajes inferiores a 2,70, clasificándose como "nivel bajo con gran necesidad de mejora". Las dimensiones D6 y D7 obtienen mejores puntajes entre 2,70 y 3,00, pero también con una necesidad de mejora.

4.- Correlación entre Clima de SST y Salud: Se revela una correlación negativa significativa entre varias dimensiones del Clima de SST y la puntuación global del Cuestionario General de Salud de Goldberg (GHQ-12), implicando que un clima de SST más débil está asociado con peor salud mental. También se observó una correlación negativa significativa entre las dimensiones del Clima de SST y el número de sitios de dolor musculoesquelético, sugiriendo que peores condiciones de SST están relacionadas con una mayor prevalencia de síntomas musculoesqueléticos.

5.- Otros aspectos de SST: El 81% de las y los encuestados refieren conocer el Plan de Seguridad Escolar y el 84,6% percibe que sus superiores fomentan un ambiente de trabajo adecuado. Sin embargo, el 56,5% desconoce el protocolo de riesgos psicosociales y el 61,2% no sabe del comité encargado de aplicarlo. Además, un 56,5% cree que el Comité Paritario de Higiene y Seguridad no funciona bien en prevención. Estos resultados destacan la necesidad de mejorar la comunicación y la concienciación del personal en estos aspectos. Es motivo de preocupación que el 89,3% de las y los participantes informe que no se llevan a cabo actividades preventivas para evitar trastornos musculoesqueléticos en el trabajo. Además, el 74,7% señala que no existen actividades preventivas para gestionar el estrés laboral, y el 77,7% afirma que no se realizan actividades de prevención de riesgos en el cuidado de la voz de los profesores/as.

Por otra parte, en el análisis de la variable conocimiento del plan de seguridad y puntaje obtenido en el instrumento de clima de SST, observamos que el nivel de clima de SST es significativamente más elevado entre quienes conocen el plan respecto de quienes refieren no conocerlo. Esto permite reflexionar sobre cómo este instrumento es valioso en la incidencia de la construcción de una cultura de prevención.

En síntesis, se destaca la necesidad urgente de mejorar el clima y la cultura de SST en los establecimientos educativos para reducir los problemas de salud mental y musculoesquelética entre el personal, subrayando la importancia de intervenciones específicas y sostenidas en este sector.

7.2.- Resultados fase de campo parte cualitativa: entrevistas

En esta sección se desarrollan los resultados que emergen de las entrevistas con las y los informantes claves. En una primera etapa se revisan los conceptos asociados a las dimensiones de estudio que fueron indagadas y en una segunda parte los hallazgos.

Se debe tener presente que la cultura tiene que ver con lo que las personas hacen, dicen, creen y perciben en el lugar de trabajo, lo cual está guiado por la cultura de la organización. Sin embargo, pese a que las personas tienen un comportamiento, toman decisiones, y tienen prioridades, estas no se definen bajo su comportamiento individual, según intenciones, deseos y motivaciones personales, si no por un cúmulo de factores culturales que tienen como fin coordinar los procesos productivos de un lugar de trabajo (Finkelstein, 2022).

Las entrevistas semiestructuradas constituyen una de las principales formas de recolectar información. A diferencia de las entrevistas abiertas, disponen de una estructura o pauta básica para conducir la conversación con las personas que forman parte de la muestra del estudio. Es un tipo de entrevista que consiste en un set de determinadas preguntas relacionadas con el tema y objetivo del estudio; en este caso, identificar y explicar la interacción de las dimensiones de la cultura de prevención en SST y su relación la salud laboral y la seguridad laboral.

La batería de preguntas pre formuladas ha sido construida a partir de la descomposición de cada subdimensión, factores y variables, la que permite desarrollar las preguntas necesarias para guiar la entrevista. Por esa razón, las preguntas se organizaron según tema u objetivo, y fueron organizadas de acuerdo al grado de complejidad y sensibilidad o incomodidad que puedan ocasionar a las personas entrevistadas.

7.2.1.- Definición de las dimensiones para entrevista semiestructurada

1) Dimensión percepción sobre el trabajo: Percepción que tiene la persona sobre la experiencia de trabajar en el establecimiento educativo, comparando experiencias anteriores, valorando la percepción de aspectos positivos y negativos, así como las expectativas y motivaciones que tiene actualmente y las que traía al ingresar al establecimiento.

Esta dimensión aborda las siguientes categorías en la percepción sobre el trabajo:

1. Condiciones de trabajo: Comprender las condiciones en las que los profesores(as) realizan sus tareas diarias, incluyendo aspectos relacionados con la seguridad física, la ergonomía, la carga laboral y otros factores que pueden afectar su bienestar en el trabajo.
2. Cultura organizacional: La respuesta del profesor(a) puede proporcionar información sobre la cultura organizacional en cuanto a la valoración que la institución otorga a la seguridad y la salud en el trabajo. Esto incluye si se promueven prácticas y políticas que priorizan el bienestar de los empleados(as) y si se fomenta una comunicación abierta sobre temas relacionados con la SST.
3. Percepción del ambiente laboral: La forma en que el profesor(a) describe su experiencia laboral puede revelar su percepción sobre el ambiente laboral en general, incluyendo aspectos como el nivel de apoyo y reconocimiento por parte de la dirección, la colaboración

entre colegas, y la efectividad de los sistemas de prevención de riesgos y promoción de la salud.

4. Identificación de áreas de mejora: La pregunta también puede ser una oportunidad para identificar áreas en las que la institución pueda mejorar en términos de SST. Las respuestas del profesor(a) puede destacar aspectos que podrían ser fortalecidos o problemas específicos que requieran atención por parte de la dirección para garantizar un entorno laboral seguro y saludable.
5. Evaluar la representación de la institución: Busca evaluar cómo es visto el establecimiento por otros profesionales de la educación. Esto puede ayudarles a formarse una idea sobre la calidad de la institución y su ambiente laboral.

2) Dimensión exigencias: Conjunto de exigencias físicas, cognitivas y organizacionales que conducen a la realización de los objetivos que están previstos a nivel organizacional y de manera contextual, para que sean realizadas por las personas según sus capacidades y destrezas, respondiendo a la cantidad y características específicas de esas exigencias. En cuanto a las enfermedades, son bastantes los estudios que evidencian el impacto de la demanda laboral en la salud de las personas, tales como el riesgo a desarrollar enfermedades cardiovasculares o enfermedades mentales (Karasek y Theorell, 1990; Vézina, 2008; Siegrist, 2010).

Esta dimensión aborda las siguientes categorías sobre las exigencias:

1. Identificación de factores estresantes: El profesor(a) puede identificar aspectos de su trabajo que le generan agobio, estrés o ansiedad, como la carga de trabajo excesiva, la presión por el rendimiento, la falta de recursos, los conflictos interpersonales, entre otros.
2. Impacto en la salud y el bienestar: La respuesta del profesor(a) puede incluir una discusión sobre cómo estos aspectos fatigantes pueden afectar su salud física y mental, así como su capacidad para desempeñar su trabajo de manera efectiva y segura.
3. Promoción del apoyo emocional y la prevención: Fomentar una cultura de apoyo emocional en la institución educativa, donde se reconoce la importancia de brindar apoyo y recursos para ayudar a los profesores a manejar el agobio y el estrés en el trabajo. Así mismo la importancia de la prevención: al identificar los aspectos fatigantes de su trabajo, el profesor(a) puede señalar la importancia de implementar medidas preventivas para mitigar los riesgos asociados, como la gestión del tiempo, el apoyo emocional, la capacitación en manejo del estrés, entre otros.
4. Identificación de tareas monótonas: El profesor(a) puede identificar ciertas tareas repetitivas o rutinarias en su trabajo, como la corrección de exámenes, la preparación de material didáctico o la enseñanza de contenidos similares año tras año, que pueden volverse monótonas y aburridas con el tiempo.
5. Impacto en la salud física y mental: La respuesta del profesor(a) puede incluir una discusión sobre cómo estas tareas monótonas pueden afectar su salud física y mental, causando fatiga, estrés, falta de motivación o incluso lesiones musculoesqueléticas debido a posturas repetitivas o mantenidas durante mucho tiempo.

3) Dimensión relaciones interpersonales: Son los aspectos sociales, que están referidos a las relaciones funcionales con sus pares que pueden ser relaciones para colaborar en la realización del trabajo y entre trabajadores(as) y directivos. Por otra parte, se identifican dentro de esta dimensión las relaciones jerárquicas que se establecen para el cumplimiento de las tareas prescritas del establecimiento con el equipo directivo que son parte de la organización que tiene la persona en

la actividad de trabajo (Vézina, 2001), asociados a dar respuesta a las exigencias del trabajo, como las relaciones funcionales que debe realizar para desarrollar el trabajo, en la interacción que tiene con sus colegas, con estudiantes y con apoderados.

Esta dimensión aborda las siguientes categorías de las relaciones interpersonales:

1. Apoyo social: El profesor(a) puede mencionar la existencia de compañeros(as) de trabajo con los que tiene una relación de amistad dentro del establecimiento, lo que puede proporcionar un importante apoyo social y emocional en el trabajo, ayudando a reducir el estrés y mejorar el bienestar.
2. Redes de apoyo: La respuesta del profesor(a) puede incluir ejemplos de cómo la amistad con compañeros(as) de trabajo puede crear redes de apoyo mutuo, facilitando el intercambio de consejos, recursos y experiencias para afrontar las demandas laborales de manera más efectiva.
3. Promoción del bienestar: Al identificar la existencia de amistad entre los compañeros(as) de trabajo, el profesor(a) puede resaltar la importancia de cultivar relaciones positivas en el entorno laboral para promover el bienestar físico, mental y emocional de los y las trabajadores(as).
4. Impacto en la cultura organizacional: La pregunta puede fomentar una cultura institucional que valore y promueva la construcción de relaciones de amistad entre los empleados(as), reconociendo el papel crucial que estas relaciones juegan en la salud y el bienestar en el trabajo.

4) Dimensión cultura preventiva: El resultado de lo que ha sucedido en el establecimiento educacional en el pasado respecto a la SST, partiendo del supuesto que, si una organización tiene una buena cultura en SST, debería existir adecuado rendimiento laboral, buen trato entre las personas (sin importar su jerarquía), y receptividad a gestionar la SST por parte de directivos(as) como del resto de trabajadores y trabajadoras. Por otro lado, lo que ha sucedido en el pasado con respecto al cumplimiento de las normativas, donde las personas tienen conocimientos sobre las decisiones que se han tomado para gestionar los riesgos de la SST que permitan promover al interior de los lugares de trabajo mayor sensibilización sobre los riesgos y sobre la seguridad y la salud en el trabajo. Está en la representación que tienen las y los trabajadores(as) sobre cómo se protegen del riesgo, de las enfermedades, de los accidentes, y cómo percibimos de manera global las acciones de prevención del establecimiento.

Esta dimensión aborda las siguientes categorías de las relaciones interpersonales:

1. Políticas de seguridad: El profesor(a) puede describir las políticas y procedimientos establecidos por la organización para identificar, evaluar y mitigar los riesgos laborales, incluyendo medidas de prevención de accidentes, capacitación en seguridad y salud, y programas de gestión de riesgos.
2. Suministro de recursos: La respuesta del profesor(a) puede incluir ejemplos de cómo la organización proporciona recursos y equipos de protección adecuados, así como acceso a información y formación sobre seguridad y salud en el trabajo para ayudar a los empleados(as) a evitar riesgos laborales.
3. Cultura de seguridad: Al describir cómo la organización promueve una cultura de seguridad en el trabajo, el profesor(a) puede resaltar la importancia de la participación activa de todos los empleados(as) en la identificación y gestión de riesgos, así como el fomento de prácticas seguras en el entorno laboral.

4. Apoyo y asistencia: La pregunta puede fomentar una reflexión sobre cómo la organización brinda apoyo y asistencia a los empleados(as) para enfrentar los riesgos laborales, como la provisión de servicios de asesoramiento, la promoción del autocuidado y la atención a la salud mental y emocional.

Subdimensión 1: Cumplimiento normativo

La dimensión de cumplimiento normativo se refiere a la estructura de control que establecen las normas para regular la conducta de las personas en el entorno laboral. En las organizaciones, el cumplimiento de estas normas tiene aspectos tanto positivos como negativos. Por un lado, implica el reconocimiento por parte de la organización de aquellos individuos que las cumplen, participan en capacitaciones y contribuyen al ambiente laboral adecuado. Por otro lado, el incumplimiento de estas normas conlleva una desaprobación social y puede resultar en la exclusión de actividades adicionales que podrían ser necesarias conforme a los requisitos legales, como la formación de Comités Paritarios de Higiene y Seguridad en establecimientos educacionales, entre otros ejemplos. (ORD. Nº 2506/67).

Esta subdimensión aborda las siguientes categorías del cumplimiento normativo:

1. Participación y consulta: El profesor(a) puede describir cómo se fomenta la participación de los trabajadores(as) en la toma de decisiones relacionadas con SST, involucrándolos en la identificación de riesgos, el desarrollo de políticas y procedimientos, y la implementación de medidas de prevención.
2. Evaluación de riesgos: La respuesta del profesor(a) puede incluir ejemplos de cómo se lleva a cabo una evaluación de riesgos sistemática y regular para identificar y priorizar los riesgos laborales, lo que proporciona una base sólida para la toma de decisiones informadas sobre medidas de control y prevención.
3. Formación y capacitación: El profesor(a) puede mencionar cómo se proporciona formación y capacitación adecuadas a las y los trabajadores(as) y directivos sobre temas de SST, lo que les permite tomar decisiones fundamentadas y actuar de manera proactiva para proteger la seguridad y salud en el trabajo.
4. Liderazgo y responsabilidad: La pregunta puede fomentar una reflexión sobre el papel del liderazgo en la promoción de una cultura de seguridad y salud en el trabajo, así como la importancia de establecer claras líneas de responsabilidad y rendición de cuentas en la toma de decisiones relacionadas con SST.

Subdimensión 2: Disponibilidad para acciones de gestión de la SST

La dimensión de Disponibilidad para acciones de la gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) se refiere a la disposición de las y los trabajadores(as) para participar en actividades relacionadas con la SST, más allá de las compensaciones económicas directas. Según Siegrist (1996), la retribución laboral abarca aspectos psicológicos y sociales, como la estima, el reconocimiento, el significado del trabajo y las oportunidades de desarrollo y aprendizaje, además del aspecto económico. En este contexto, la disponibilidad implica que las y los trabajadores(as)

están dispuestos a dedicar tiempo y esfuerzo a actividades relacionadas con la SST¹⁸, ya sea durante su horario laboral o fuera de él, sin esperar una compensación adicional por ello.

Esta subdimensión aborda la siguiente categoría del cumplimiento normativo:

1. Actualizaciones periódicas: La respuesta del profesor(a) puede incluir ejemplos de cómo la organización ofrece actualizaciones regulares sobre los procedimientos de SST, como parte de sesiones de formación continua, reuniones de seguridad o circulares informativas, para asegurarse de que todos los empleados(as) estén al tanto de las últimas prácticas y normativas en materia de SST.
2. Participación del personal: La toma de decisiones en SST debe involucrar activamente a los trabajadores(as) y empleados(as), incluidos las y los profesores, quienes son parte integral del entorno laboral. Esto puede implicar la participación en comités de seguridad, reuniones de planificación o grupos de trabajo dedicados a temas específicos de SST.
3. Reconocimiento y recompensa: Examen de cómo se reconoce y se recompensa a las y los profesores que promueven activamente la SST en el entorno educativo.

Subdimensión 3: Autonomía organizacional en la Gestión de SST

La dimensión de Autonomía Organizacional en la Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) se refiere a la capacidad de la organización para tomar decisiones relacionadas con las acciones que contribuyen a la gestión preventiva. Esto implica el diseño, control y negociación de las medidas preventivas que la organización va a implementar, así como la creación de entornos laborales adecuados para llevar a cabo estas acciones. En este sentido, la autonomía organizacional permite a la organización construir espacios laborales que fomenten la realización de actividades destinadas a promover la prevención de riesgos laborales.

1. Supervisión y revisión: La toma de decisiones en SST debe ser un proceso continuo y en evolución. Esto implica la supervisión regular de las condiciones de trabajo, la revisión de las políticas y procedimientos existentes, y la adopción de medidas correctivas según sea necesario para mejorar continuamente la seguridad y la salud en el trabajo.
2. Promoción del autocuidado: Los consejos pueden centrarse en prácticas de autocuidado que ayuden a las y los profesores a mantener un equilibrio saludable entre el trabajo y la vida personal, así como a prevenir el agotamiento y el estrés laboral.
3. Fomento del trabajo en equipo: La capacitación en SST puede llevarse a cabo de manera grupal, lo que fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre las y los profesores. Esto les permite compartir conocimientos, experiencias y mejores prácticas entre sí, fortaleciendo así la cultura de seguridad en el establecimiento.

Subdimensión 4: Barreras para la prevención en establecimientos educativos

La dimensión de Barreras para la prevención en establecimientos educativos se refiere a las condiciones o disposiciones que obstaculizan la realización de actividades de prevención dentro de

¹⁸Schein (2016) "Organizational Culture and Leadership", "la cultura organizacional influye en el comportamiento de los trabajadores en relación con la seguridad y la salud en el trabajo.

estos espacios. Estas barreras pueden limitar o interrumpir el acceso al establecimiento educativo, dificultando así la implementación de medidas preventivas.

Esta subdimensión aborda la siguiente categoría de las barreras para la prevención:

1. Barreras organizacionales: Dificultades derivadas de las estructuras y procesos internos de los establecimientos educacionales que dificultan la implementación de medidas de seguridad y salud.
2. Barreras culturales y de percepción: Factores relacionados con la cultura organizacional y las percepciones de los actores claves en los establecimientos educacionales respecto a la seguridad y salud en el trabajo.
3. Barreras de recursos y capacitación: Limitaciones en términos de recursos financieros, técnicos y humanos, así como deficiencias en la formación y capacitación en seguridad y salud laboral.

5) Dimensión participación del colectivo de trabajadoras(es): El colectivo de trabajo (Caroly, 2022) destaca la importancia de la organización del trabajo en la generación de dificultades para establecer un trabajo colectivo efectivo. La forma en que se organiza el trabajo dentro de una empresa o equipo puede influir significativamente en la capacidad de los individuos para colaborar de manera efectiva.

Cuando la organización del trabajo está centrada en estructuras jerárquicas rígidas o en la división excesiva de tareas, puede dificultar la colaboración y la comunicación entre los miembros del equipo. Esto puede llevar a problemas como la falta de cohesión, la duplicación de esfuerzos y la falta de creatividad e innovación.

Por otro lado, cuando la organización del trabajo se basa en principios de autonomía, flexibilidad y participación, se crea un entorno más propicio para el trabajo colectivo. En este tipo de contexto, los miembros del equipo tienen más libertad para colaborar, compartir ideas y tomar decisiones de manera conjunta, lo que puede conducir a mejores resultados y un mayor sentido de pertenencia y compromiso.

La importancia de identificar si en la organización del trabajo fomenta un ambiente favorable para el trabajo colectivo y minimiza las dificultades que puedan surgir en este proceso. Versus una organización del trabajo que genera dificultades para establecer un trabajo colectivo. En resumen, la forma en que se organiza el trabajo dentro de una empresa o equipo puede influir significativamente en la capacidad de los individuos para colaborar de manera efectiva.

1. Fomento del apoyo mutuo: Si los colegas han pedido condiciones específicas para enfrentar las dificultades del trabajo, esto indica un ambiente laboral donde existe un espíritu de colaboración y apoyo entre las y los compañeros. Estas condiciones pueden incluir ajustes en la carga de trabajo, flexibilidad en los horarios o recursos adicionales para abordar las dificultades laborales.
2. Efectividad de las medidas preventivas: La opinión del profesor(a) sobre la participación del establecimiento en actividades de prevención también puede reflejar su percepción sobre la efectividad de las medidas preventivas implementadas. Si siente que las actividades de prevención son sólidas y bien ejecutadas, es probable que tenga una visión positiva sobre el compromiso del establecimiento en este aspecto.

3. Cultura de prevención: La participación en actividades de prevención contribuye a fomentar una cultura organizacional que valora la prevención de riesgos y la promoción de la salud en el trabajo. Si el profesor(a) percibe que la institución está activamente involucrada en tales actividades, es probable que vea la prevención como una prioridad dentro del establecimiento.
4. Colaboración en la resolución de problemas: La solicitud de condiciones para enfrentar las dificultades del trabajo puede implicar una colaboración entre colegas para identificar soluciones y estrategias efectivas para abordar los desafíos laborales. Esto promueve un ambiente de trabajo donde se fomenta la resiliencia y la capacidad de adaptación frente a las dificultades.

6) Dimensión Liderazgo: Es la forma en que se manifiesta el mando de una jefatura sobre las personas que trabajan en una organización. Incluye la capacidad de esta de planificar el trabajo, resolver conflictos y colaborar para que los trabajadores(as) subordinados puedan llegar a completar su tarea, motivar a seguir una cultura preventiva, resolver dificultades desde el punto de vista de la seguridad y de salud en el ámbito laboral.

Esta dimensión aborda la siguiente categoría de la dimensión de liderazgo:

1. Liderazgo comprometido: La pregunta refleja la importancia del liderazgo comprometido con la SST en la institución. Si la jefatura o el equipo directivo ofrecen instancias para actividades preventivas, demuestra que reconocen la importancia de la prevención de riesgos laborales y están dispuestos a dedicar recursos y esfuerzos para promover prácticas seguras en el trabajo.
2. Promoción de una cultura de prevención: La oferta de instancias para actividades preventivas en SST promueve una cultura organizacional que valora la seguridad y la salud de las y los empleados. Esto incluye actividades como charlas informativas, sesiones de capacitación, simulacros de emergencia y otras actividades destinadas a concientizar y capacitar al personal en temas de prevención de riesgos laborales.
3. Participación y compromiso del personal: La participación del personal en actividades preventivas en SST puede fortalecer el compromiso y la conciencia sobre la importancia de la seguridad y la salud en el trabajo. Cuando la dirección ofrece estas instancias, demuestra su interés en involucrar al personal en la promoción de un ambiente laboral seguro y saludable.
4. Cumplimiento normativo: Además de promover la seguridad y la salud de las y los trabajadores, ofrecer instancias para actividades preventivas en SST puede ayudar a la institución a cumplir con las regulaciones y normativas en materia de seguridad laboral. Esto refleja un enfoque proactivo para cumplir con los requisitos legales y garantizar el bienestar de las personas.

La Tabla 35 sintetiza las dimensiones y subdimensiones abordadas en las entrevistas. Así como aquellas que emergieron en el análisis de contenido.

Tabla 35. Dimensiones de la Cultura de Seguridad y Salud abordadas en las entrevistas

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBDIMENSIÓN	CATEGORÍA	EMERGENTES
1) Percepción sobre el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones de trabajo • Cultura organizacional • Percepción del ambiente laboral • Identificación de áreas de mejora • Ev. de representaciones de la Institución 			<ul style="list-style-type: none"> • Organización del Trabajo • Vocación de servicio • Exigencias emocionales
2) Demandas o exigencias	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de factores estresantes • Impacto en la salud y el bienestar • Promoción del apoyo emocional y la prevención • Identificación de tareas monótonas • Impacto en la salud física y mental 			<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo administrativo poco flexible • Preocupación subjetiva sobre la propia performance; • Anticipación a interacciones conflictivas
3) Relaciones Interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo social • Redes de apoyo • Promoción del bienestar • Impacto en la cultura organizacional 			
4) Dimensión cultura preventiva	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas de Seguridad • Suministro de Recursos • Apoyo y asistencia • Cultura de Seguridad 	Reactividad ante el cumplimiento normativo		
		Cumplimiento normativo	Participación y consulta	<ul style="list-style-type: none"> • Infraestructura no acorde a establecimiento • Invisibilización del riesgo • Plan Integral de Seguridad Escolar no relacionado a la matriz IPER • Falta de conocimiento sobre los riesgos • Herramientas no reflejan los riesgos • Plan Integral de Seguridad Escolar (PISE) no refleja contexto
			Evaluación del riesgo	
			Formación y capacitación	
			Liderazgo y	
		Disponibilidad para acciones de la gestión de la SST	Actuaciones periódicas	
			Participación personal	
			Reconocimiento y recompensa	
		Autonomía organizacional en la Gestión de SST	Supervisión y revisión	
			Promoción del autocuidado	
			Fomento del trabajo en equipo	
		Barreras para la prevención en establecimientos educacionales	Barreras organizacionales	
			Barreras perceptuales u de percepción	
Barreras de recursos y capacitación				

5) Dimensión participación colectiva de trabajadores (as)	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento del apoyo mutuo • Efectividad de medidas preventivas • Cultura de prevención • Colaboración en la resolución de problemas 			<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento de derechos laborales • Invisibilización de los riesgos
6) Liderazgo	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo comprometido • Promoción de una cultura de prevención; • Participación y compromiso del personal • Cumplimiento normativo 			<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia de liderazgo en SST • Vigilancia inexistente • Recomendaciones para mejorar la cultura preventiva en el sector educación

Fuente: Elaboración propia

7.2.2.- Análisis de entrevistas actores claves

Dimensión 1: Percepción sobre el trabajo

Basándonos en las entrevistas que realizamos, hemos observado que la percepción sobre el trabajo y la capacidad para comprender la realidad del entorno laboral están en constante evolución entre las y los trabajadores(as) del sector educativo. Esto se debe a los cambios anuales en las modalidades educativas, determinados por el Ministerio de Educación de Chile, con el objetivo de garantizar que los estudiantes adquieran las competencias necesarias. Las y los t trabajadores(as) señalan que estas actualizaciones generan un aumento en las actividades, para las cuales a menudo no se sienten debidamente capacitados. Además, un grupo de docentes ha asumido la responsabilidad de cumplir con estas exigencias, a pesar de considerarlas a veces injustas debido a la falta de formación específica. Por otra parte, los trabajadores(as) de la educación perciben un incremento anual en el número de estudiantes por curso, lo que repercute en su carga de trabajo, con más tareas de evaluación, citación e informes. Asimismo, se han identificado problemas como el deterioro de la infraestructura y la falta de mantenimiento, que afectan directamente a las y los profesores, como lo demuestran sus quejas sobre la imposibilidad de utilizar el ascensor, la inadecuación de las escaleras y la falta de mobiliario para el almuerzo.

Categoría emergente: Organización del trabajo

El conflicto señalado por algunos docentes está vinculado al incremento de estudiantes y a la falta de apoyo organizacional, lo que afecta negativamente su percepción del trabajo. La ausencia de los recursos necesarios para brindar una enseñanza óptima se evidencia claramente en las entrevistas realizadas.

“Desde el año pasado que lo vengo pidiendo..., el tema de que yo trabajo sin asistente. Ahora han llegado más niños, cuando yo llegué al colegio, no había asistentes, (en pandemia), y tenía 7 niños, y trabajaba sola. Este año hay 16 niños, hay que hacer más cosas, guardar todas las cosas...” “Evalúo y lo hago sola, necesito un apoyo más en el aula...” “Eso, es alguien de apoyo,

en el sentido de que uno de repente necesita alguien para ir al baño, que alguien se quede con los niños, que me apoye en ese sentido o por ejemplo en un momento dado no estoy, que alguien sepa qué es lo que hago, cómo hago mi trabajo. Por ejemplo, yo falté un día por enfermedad y todo se desordena, y nadie sabe cómo trabajar con los niños tan pequeños”
(Educatora de párvulos, 51 años)

Categoría emergente: Vocación de servicio

La vocación es una virtud innata que se manifiesta en las personas a través de su compromiso para compartir su tiempo, conocimientos y experiencia laboral adquirida. Esta cualidad, destacada por las y los entrevistados, actúa como un mecanismo defensivo frente a problemas de salud, permitiendo a los y las trabajadores(as) enfrentarlos de manera más efectiva. Por lo tanto, la vocación de servicio emerge como un factor clave que impulsa a las personas a involucrarse profundamente en su labor, con el fin de desempeñarse de la mejor manera posible.

“Aunque yo le saco el sombrero a los profesores jefe de mi colegio, porque ellos ayudan en todo lo que puedan a los alumnos, son cercanos, no está el profesor arriba, no, ellos son cercanos, están con los jóvenes ahí, acompañamos a los niños harto, bastante”
(Orientadora, 61 años)

“Nosotros llevamos nuestro computador, yo me caí en la calle por andar con mi computador y mis cosas porque me las llevo y las traigo, porque trabajo en mi casa, porque en el colegio yo no tengo tiempo, tengo que trabajar y atender alumnos, apoderados, tengo que ir a un curso u otro, entonces el trabajo uno lo hace en su casa y yo me emociono porque igual es harto”
(Profesora, 54 años)

“Crear en lo que estamos haciendo acá, todo lo que hacemos es por el bien de los niños. Yo soy una convencida de que acá tenemos que entregarle educación de calidad y eso no tiene que ver con la condición económica. Yo creo que estos niños, tienen tanto derecho como otros a educarse bien y eso ha sido desde el principio y sigue siendo ahora hasta el momento. En el fondo para mí, el estar acá en esta escuela estoy convencida de que estoy y estamos haciendo algo para el futuro. O sea, yo veo esto y pienso que estos niños tienen que tener herramientas para tener una mejor vida”
(Directiva, 61 años)

Categoría: Exigencias emocionales

Las demandas emocionales, señaladas por las personas entrevistadas en el estudio, surgen de situaciones que involucran interacción con estudiantes o entre ellos(as) mismos(as), lo que puede afectar sus emociones. Se menciona un riesgo latente cuando el trabajo implica un esfuerzo considerable para comprender a estudiantes con dificultades de lenguaje, mediar en conflictos entre estudiantes o lidiar con apoderados que se comportan de manera violenta. Situaciones más críticas, como la vulneración de los derechos de los niños y niñas, también pueden tener un impacto significativo en el estado emocional y la salud mental del trabajador(a), especialmente cuando estos riesgos son constantes.

“Es complejo el rol de tomar decisiones y que son muchas las personas que tú estás liderando. Entonces igual, es para mí como lo más complejo. Lo más difícil es eso. O sea, hay tantos problemas, pero hay que ir viendo cómo los solucionamos.”
(Directiva, 61 años)

“Ahí tuve una diferencia con una colega. Porque...ella salió con que había otra carta, que no era esa...Pero entonces yo le dije que dónde estaba esa otra carta... Porque lo que yo hago como mamá, lo que ella debería haber hecho como mamá es quitarle la carta, no dejar que esto siga. Ella se molestó, se fue enojada. Salieron otras cosas más al tintero, no estábamos nosotras solas, estaba la persona encargada de convivencia, una profesora de educación física, estaba la inspectora, la directora. Entonces ella dijo que me iba a demandar a mí, eso me tenía asustada y nerviosa en los consejos. Me sentía como acusada por algo que no había hecho. En resumen, la hija estaba mintiendo. Eso con el tiempo se arregló y hemos conversado y aclaramos las cosas
(Educadora de párvulos, 51 años).

“Aquí han pasado situaciones como de abuso hacia los niños, como maltrato o que lleguen sucios, eso igual es vulnerar los derechos de los niños entonces hay muchas tías que no saben cómo abordarlo en el momento, entonces necesitamos una capacitación de alguien externo, por ejemplo: como cuando los niños son super alegres y después llegan muy callados”

(Educadora de párvulos, 25 años).

Dimensión 2: Demandas o exigencias

Las exigencias inherentes al trabajo en el sector educativo son diversas. A pesar de las significativas diferencias entre las ocupaciones que se encuentran en los entornos educativos, se observan niveles elevados de demanda en roles como el de docentes, educadores(as) diferenciales, orientadores, y profesionales de comités de convivencia escolar, entre otros. La enseñanza constituye la principal demanda, pero también se destacan los procesos de evaluación de estudiantes y la organización y coordinación de actividades en colaboración con colegas. Estas tareas requieren tiempo para reuniones y colaboración entre docentes, con el fin de desarrollar actividades que beneficien a las y los estudiantes. Sin embargo, algunas personas entrevistadas señalan que esto se facilita cuando se trabaja en equipo, lo cual no es común en todos los contextos, donde prevalecen enfoques más individualistas o fragmentados dentro de la organización.

“Algunos hacen como si fueran el jefe, entonces eso cuesta mucho que podamos trabajar colaborativamente, que podamos trabajar en equipo, porque en una oficina están las asistentes sociales, las psicólogas, la psicopedagoga, pero ellas son un equipo, ellas tienen su jefa, ellas todo... Hay que trabajar con los profesores jefe, los profesores jefes son muy disponibles al trabajo, pero digamos el equipo que tenemos de SET es reacio a trabajar con nosotros. La idea siempre ha sido que trabajemos en colaboración, ellas quieren ser las jefas y no les gusta que tal alumno cada cosa. Pero es que, ¿para qué trabajar doble, para que volver a entrevistar al alumno, para que volver a llamar al apoderado nuevamente?, no facilitan el trabajo
(Orientadora, 61 años)

“Mira para ser bien honesta, soy bien dura, o sea, en el fondo tengo hartito aguante, entonces en este momento como algo específico como que no me viene a la mente, pero siempre estoy viviendo cosas estresantes, no faltan las personas que vienen y me insultan, apoderados que vienen y me insulta, en el fondo estamos todo el tiempo como expuestas a estrés y toma de decisiones de cosas que pasan, pero tengo como hartito aguante, soy como un monito porfiado, me dan un combo y yo ahí aguanto”
(Directiva, 61 años)

“Yo tengo una gran resiliencia y capacidad para manejar situaciones difíciles. Aunque enfrentas desafíos constantes y estrés, eso me hace seguir y no dejarme vencer por los problemas”
(Profesor, 34 años)

Por otra parte, las y los trabajadores(as) de la educación, principalmente profesores, deben realizar las reuniones de apoderados y eso algunas veces no es muy agradable, ya que significa exponerse a situaciones de interacción compleja con algunas personas, generando tensión en algunos profesores y profesoras.

Categorías emergentes: Trabajo administrativo poco flexible

Otro aspecto crucial a tener en cuenta frente a las demandas laborales es el trabajo administrativo, el cual resulta inevitable. Las y los trabajadores(as) señalan la necesidad organizativa de completar el trabajo y documentarlo, subiendo la información al sistema del MINEDUC. Muchos profesores y profesoras se sienten abrumados por la abundancia de tareas administrativas, que van desde el registro de notas y actividades hasta la elaboración de informes que implican a los docentes y al personal educativo. Si bien estas responsabilidades aumentan significativamente cerca del final del año escolar, también existen evaluaciones semestrales, informes de notas, informes de conducta, así como reportes que deben enviarse a educadores(as) diferenciales, y otros que deben ser completados junto a orientadores(as) o asistentes sociales del establecimiento, en relación con estudiantes específicos. Todo esto eleva las demandas cognitivas en el profesorado, especialmente dado el incremento constante en el número de estudiantes por curso.

“El papeleo, el papeleo... Si bien son cosas que tenemos que realizar. En mi trabajo los informes, las pautas de evaluación, subirlos al sistema, que hay que preparar para el próximo año. Eso cansa, que el papeleo que hay es innecesario que se podría hacer de otra forma. Pero bueno, es algo que hay que hacer porque lo exigen desde el ministerio”
(Educadora diferencial, 27 años).

Categoría emergente: Preocupación subjetiva sobre la propia performance

Las demandas laborales pueden llegar a ser tan complejas que resulta fundamental analizar, desde una perspectiva holística, los posibles impactos en la actividad laboral en general. Las personas tienen expectativas definidas sobre cómo llevar a cabo las clases y transmitir los contenidos, así como en la realización de actividades y en los logros que desean alcanzar dentro del contexto escolar. Sin embargo, se ven sobrepasadas por el tiempo disponible para impartir una clase, los desafíos de aprendizaje que enfrentan sus estudiantes y las directrices establecidas por el cuerpo directivo. Estas exigencias a menudo limitan la capacidad de tener momentos para regularse, como la dificultad para tomar un descanso en determinados momentos, especialmente cuando hay una sola persona a cargo del cuidado del curso. Además, imponen dificultades para avanzar en el trabajo, dado que los docentes están constantemente disponibles para atender cualquier demanda que surja en cualquier momento. Estas dificultades fueron destacadas por las y los trabajadores(as) del ámbito educativo.

“Siempre trato de lograr lo que me propongo. Esa es la idea, el objetivo que yo me he propuesto, trato de hacerlo... Pero siempre hay algo que queda, falta por tiempo, por no sé pu. Por cosas que

emergieron en el momento. Que uno no lo puede lograr todos, pero sí la mayoría de las cosas sí”
(Profesor, 34 años)

“Yo en el fondo debo hacer de todo. Uno es un poco educadora, es mamá, es un poco psicóloga, es un poco de todo. Hay que lidiar en varias cosas con ellos. Uno los aprende a conocer de tal forma que, que sabe cómo van a actuar en algunos momentos”
(Educadora de párvulos, 51 años)

“Uno tiene que estar ahí, tiene que estar. Uno no puede en el colegio hacer otra cosa. Uno tiene que estar presente en el patio, en la puerta, en los cursos, en todas partes, para responder una consulta, dar una información
(Orientadora, 61 años)

“Sabes que sí, antes acá trabajando en la ciudad tenía ese problema. Tanto que trabajaba hasta tarde, dormía poco y después me despertaba cansada, aparte que entraba muy temprano al trabajo, entonces igual la rutina no era buena a la mitad del día yo ya estaba cansada y agotada, de mal humor muchas veces, obviamente no evidenciándolo con los estudiantes, pero yo misma me sentía mal y claro ahora me cambié de escuela y ya no me pasa”
(Educadora diferencial, 27 años)

Categoría emergente: Anticipación a interacciones conflictivas

En ocasiones, tanto profesores y profesoras, como orientadores(as), educadores(as) diferenciales y directivos, se encuentran inmersos en situaciones socialmente conflictivas. Estos escenarios complejos predisponen psicológicamente a las y los trabajadores(as) de la educación, llegando incluso a requerir una anticipación en su abordaje. Estas situaciones generan un considerable desgaste emocional, provocando ansiedad y activando el estrés adaptativo en la persona. Al mismo tiempo, se espera que mantengan el comportamiento propio de su rol, lo que también los lleva a ocultar sus emociones para preservar el liderazgo que ejercen en el aula y en la institución educativa.

*“...Hay situaciones que te amargan, te preocupan. Yo te puedo comentar un caso que a mí me provocó mucho dolor y mucha pena, una niña que me dicen que abusan de ella. Se hace todo lo que tiene que hacerse. Me pasé. Fue tan tremendo para mí, tuve un mes super mal, no dormía. Porque la niñita seguía yéndose para la casa y para mí era complejo porque él era el padrastro.... La escuela hace toda la gestión, hace las denuncias, buscamos las redes... Al final el tribunal sanciona y entrega a la niñita a la abuelita para que la niñita salga de ese hogar. Se hace un montón de cosa, la psicóloga y todos aportamos. Y de repente. Después, después de un año, la niñita vuelve a la casa, donde está el abusador. ¡Entonces ... Ay! ¡Son cosas que a ti te amargan!, me entiendes?
(Directora, 61 años)*

“Yo tengo chicos TEA. Un chico que sus papás, no logran... Aun no quieren asumirlo... Han pasado por tres terapeutas y los padres dicen que son malos los terapeutas... Igual uno se preocupa, porque los apoderados reclaman porque él (niño que tiene problemas TEA) les pega a los otros niños y hay un tema ahí... Igual esas cosas a uno la desgastan un poco. Porque no hay como ayudarlo, o decirles a los papás que esto es lo que está pasando. Uno lo hace porque está preocupada, no es por molestarlos. Para que el niño reciba una terapia como corresponde”
(Educadora de párvulos, 51 años)

Dimensión 3: Relaciones Interpersonales

Las personas que fueron entrevistadas, permitieron apreciar que las relaciones interpersonales son funcionales, o sea permiten realizar el trabajo de una adecuada manera, donde se expresa el apoyo social y técnico que necesitan entre los colegas. Estas interacciones buscan llegar a la realización de los objetivos impuestos por la organización del trabajo de los intereses del establecimiento educacional. Sin embargo, cabe destacar que, en algunos lugares de trabajo, existen menores redes de apoyo, tanto desde el punto de vista del apoyo técnico como de apoyo social, lo cual determina la espera en la resolución de problemas y el nivel de bienestar que perciben los trabajadores y trabajadoras. Las tensiones de relaciones interpersonales en los lugares de trabajo, hablan del nivel de apoyo mutuo que, al parecer, a partir de los relatos, son elementos necesarios para llevar a cabo la labor docente, en la interacción con niños y que muestran la efectividad de las acciones que permite la coordinación para lograr lo prescrito. A sí mismo, son elementos que se identifican con ayuda del protocolo de riesgos psicosociales a través del cuestionario CEAL-SM SUSESO, lo cual ayuda a identificar y que predisponen la cultura organizacional.

“Sí, por lo general las profesoras sombras nos damos consejos de como interactuar con los niños y como enseñar a estimular a sus hijos en aspectos sociales y de aprendizaje sobre lenguaje y matemáticas...”

(Técnico en enseñanza, mujer, 48 años, mujer)

“Sí, en su tiempo, una colega de mi nivel me dijo que no aceptara nunca que me pusieran más de 1 niño TEA en sala, que era necesario pedir una profesora “SOMBRA” para que se ocupara exclusivamente ellos”.

(Directora, mujer, 37 años)

“Nosotras somos muy coordinadas, no tenemos ni qué hablar, que unas ya empezaron a hacer las cosas. Como somos pocas, tenemos la ventaja”

(Profesora, mujer, 34 años)

Dimensión 4: Cultura preventiva

Quienes participaron en las entrevistas destacan la existencia de una brecha entre la percepción que tienen las trabajadoras y trabajadores de la educación y los principios de protección de la salud y seguridad laboral. Se resalta que, a pesar de la presencia de principios de seguridad y salud destinados a beneficiar a las y los estudiantes del sistema educativo, estos parecen distantes para quienes trabajan en el sector. Este hallazgo subraya una discrepancia entre las expectativas de seguridad y salud laboral de las personas que forman parte del sector educativo y la realidad percibida en este entorno.

“El profesor que tiene vocación, no va a andar pensando en que se necesita un carro para llevar la mochila. ¡Los profesores que nos dedicamos a enseñar, algunos sacan la vuelta! Nosotros nos echamos al hombro los problemas y el peso de los materiales, de los libros, el computador y el data, porque nos interesa enseñar”

(Profesora, 54 años).

Esta coincidencia refleja las opiniones de los expertos en prevención del ISL, quienes, a pesar de ser actores externos a las escuelas, tienen una percepción de cómo las y los trabajadores(as) del sector educacional abordan los temas de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST). Específicamente, señalan que el enfoque del Plan de Seguridad Escolar prioriza la seguridad de estudiantes sobre la de las y los trabajadores(as) del sector educativo, validando así el argumento previamente expuesto.

“...hoy día la mayoría de los profes del colegio están preocupados, porque nosotros tenemos tercer piso y esa es una preocupación porque de cuatro escaleras sólo funcionan tres y por ejemplo el año pasado a fines del año pasado hubo un temblor bien fuerte nosotros estábamos en reunión y estábamos sin niños por el paro, pero fue muy fuerte y claro el no tener esa escalera es un riesgo por si hubiésemos estado con todos los niños”.
(Profesora, 54 años)

“...Los colegios han tenido efectivamente la aplicación de este Programa Integral de Seguridad Escolar (PISE), el que contempla lo que es seguridad y salud, pero todos enfocados en los alumnos, pero para los colegios ha sido bastante ajeno para los trabajadores, dentro del rubro de la cultura preventiva...”
(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“Bueno no se si mi salud...pero mi integridad física cuando nosotros viajamos todos los días, yo vivo en Temuco, esto está a 15 km que viajo todos los días, igual no es tanto, pero la congestión es tremenda, los accidentes y todos los profes estamos expuestos todos los días, nos venimos y nos vamos, y hay un accidente.

Y más de salud en este momento no tengo como una preocupación que yo diga como que algo me pueda pasar, no, no tengo.”
(Directiva, 61)

“...ellos (los trabajadores del sector de la educación) están más enfocados en la seguridad de los alumnos que la propia seguridad de los trabajadores y es lo que hemos visto en este tiempo, muchas enfermedades que tiene relación con el uso y manejo de la voz y estamos llevando también programas de médicos por esto, porque nuestros profesores que están con esta enfermedad activa y aun así son super reacios para realizar prevención...”
(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“Cuando trabajaba con niños más chicos gritaba y quedaba sin voz. Pero ahora como son más grandes más fáciles manejarlo. Entonces los reúno hablo y trabajamos, pero a veces sí hay que gritar. Sí, porque un colega amigo mío, también profesor de educación física, él estuvo mucho tiempo con problemas a la voz, sin voz. Y quedé sorprendida porque nunca nos hablaron de eso en la universidad.
(Profesora, 54 años)

“Los colegios no tienen una cultura preventiva. Pero no se ha trabajado con ellos para cambiar esas realidades”
(Experto en prevención de riesgos, 48 años)

“El grado de incorporación de Cultura preventiva en los en el sector educacional yo creo que es muy bajo, demasiado bajo...Pero no hay una, una asesoría real a cada establecimiento educacional, porque ya todo lo establecimiento educacional no son iguales. Y se tiene que ver eso. Se tiene que ver el sector donde está ubicado establecimiento educacional, se tiene que ver qué tipo de alumnos tiene el establecimiento educacional, tiene que ver qué tipo de Profesor tiene el establecimiento educacional. Y así poder trabajar en un plan adecuado para cada escuela”
(Experto en prevención ISL, 54 años)

Sub dimensión: *Disponibilidad para acciones de la gestión de la SST*

Las expectativas de retribución sobre el trabajo en el sector de la educación son bajas, los trabajadores y trabajadoras valoran el tiempo, tendiendo a ser reticentes a participar en capacitaciones. La devolución de horas, si las capacitaciones aportan a su desarrollo personal y profesional, son valoradas, así como también el tiempo de la esfera personal. Por lo tanto, si la cultura preventiva que existe en la organización no valora las actividades de promoción en SST que son organizadas por el propio organismo administrador de la ley, difícilmente las personas que componen la organización van a mostrarse disponibles a participar en las actividades de capacitación o estudios, encuestas, etc.

“No hay mucha cultura preventiva. No nos han manifestado mucho interés de parte de los colegios o bien que las mismas personas busquen el espacio para poder capacitarse en estos temas. A nosotros nos decían... no sé. Tienen un espacio de una hora, media hora para hacer una capacitación en un tema tan importante como es el cuidado de la voz... Considerando que en el día no podían participar. Por lo tanto, tampoco ellos se iban a quedar después de la jornada laboral en el colegio”

(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“Te doy un ejemplo, una persona se enferma o le da un accidente cerebro vascular en el colegio, hay que llamar una ambulancia y la persona se espera ahí, los primeros momentos. Porque ahí quedamos, no tenemos teléfono tampoco, cada una tiene su teléfono y llama, no tenemos los números anotado en una parte que haya en caso de esto hacer esto, no hay esas cosas”

(Orientadora, 61 años).

“Pero en general, cuando un colegio tiene un comité constituido, han logrado desarrollar un poquito más el trabajo en materia de prevención para los funcionarios y funcionarias del establecimiento”

(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“La verdad es que los colegas, son tan complicados. Pero las más difíciles son las colegas, pero uno las entiende..., ya que tienen todo el peso de mantener en orden a sus hijos, el hogar, entonces es muy difícil orgánicas actividades extras” (Profesora, 54 años)

“Creo yo que falta cultura preventiva no solamente en los colegios, en universidades también, falta a todo nivel de organización. Creo que ahí tenemos un talón de Aquiles que va frenando con niveles más óptimos de evacuación, por ejemplo, cuando hay que concretar los planes”

(Profesional, ISL, 45 años)”

“Mi escuela tiene una población de trabajadores que es mayor, entonces también se pueden exponer a circunstancias que no son tan fáciles”

(Orientadora, 61 años)

“No sabemos en realidad si tenemos esa opción, no sé, si como profesores aquí o en otro colegio tenemos un apoyo emocional.”

(Profesora, 54 años)

Sub dimensión: *Reactividad ante el cumplimiento normativo*

En las narraciones de las y los entrevistados, se observa que la normativa que se exige en las empresas de conformar el comité paritario, “compuestos por representantes patronales y

representantes de los y las trabajadores(as), cuyas decisiones, adoptadas en el ejercicio de las atribuciones que les encomienda la ley 16.744, serán obligatorias para la empresa y los trabajadores(as). No obstante, ciertos individuos entrevistados indican que, al respecto, en el establecimiento educativo persiguen otro propósito, el cual consiste en ocultar los problemas relacionados con la seguridad y la salud laboral, así como obstaculizar las oportunidades para llevar a cabo diversas acciones preventivas. Esto muestra que la capacidad de dominio que tienen los sostenedores sobre los establecimientos educacionales, es nefasta para la promoción de una cultura preventiva, ya que estos, tienen recursos que influyen de manera asimétrica a nivel de las relaciones sociales y a nivel organizacional, superando la posibilidad de las y los trabajadores(as) de reclamar o denunciar, manteniendo un silencio pese a las condiciones existentes.

“Tenemos colegios que uno le pregunta: ¿Tiene comité paritario? y solamente uno está funcionando y está funcionando bajo el alero del sostenedor. No se puede tomar ninguna decisión y ellos tampoco pueden hablar mucho de lo que quieran realizar como comité paritario porque siempre hay una persona que no firma acta, ni nada. Pero está ahí siempre interviniendo, se hace lo que él dice y no los acuerdos que llega el comité paritario...

“Y los otros le dicen sí, pero a la hora de preguntarle dónde están las actas, ellos se van dispersando. Pero también hay otros colegios que sí cuentan con esto, y sí cuentan con esto y de los grandes colegios que tenemos acá en la provincia son cuatro. Y que funcionen es distinto, como lo indica el decreto 54, es distinto”
(Prevencionista de riesgos, 51 años)

“Bueno, la jefatura lo veo como el directorio y subdirector, a veces son como un poco ambiguos, dicen que sí, después que no, una cosa y después otra cosa, dicen que se trabaja en mejorar la seguridad, pero no sabemos. Cuando estuvimos recién entrando en pandemia había un apoyo que se nos indicó para tener un apoyo psicológico de cualquier tipo, que nosotros tuviéramos algún inconveniente estaba ese apoyo que podía ser permanente por períodos o podían ser consultas de vez en cuando, pero fue como el año antepasado. Igual algunas veces se propuso que deberíamos tener un apoyo emocional pero no existe”
(Profesora, 54 años)

“Lo que pasa es que yo tengo profesores que igual están con problemas de salud, incluso vienen igual a trabajar, hemos estado en el año por ejemplo con temas de ansiedad, tenemos una profesora que tiene problemas a la presión, tengo profesores que por ejemplo en tiempo de COVID se le murió la mamá, entonces quedan temerosos, terminan ansiosos, claro que hay problemas de salud pero acá vienen igual a trabajar y es por eso igual que han llegado profesores con un dolor, y al final le decimos “sabes que ándate para la casa” porque la verdad es que al final la gente viene igual a trabajar”
(Directiva, 61 años)

Sub dimensión: Cumplimiento normativo en SST

En este contexto, las creencias juegan un papel crucial, ya que los y las prevencionistas del ISL desempeñan un rol de acompañamiento en los establecimientos, asegurando el cumplimiento normativo y promoviendo prácticas preventivas dentro de la organización. La priorización del servicio educativo puede relegar la importancia de elementos clave en la prevención de la seguridad y la salud en el trabajo, como el cumplimiento normativo y la capacitación obligatoria para todas las organizaciones con empleados y empleadas. Sin embargo, algunos establecimientos pueden tener

actitudes desfavorables hacia la prevención, lo cual obstaculiza el desarrollo de una cultura preventiva efectiva.

“En la escuela, yo me siento en riesgo, yo voy al patio en los recreos, entonces en cualquier momento puede explotar algo, estamos, así como a la defensiva, no sabemos qué va a pasar”.
(Orientadora, 61 años)

“La falta de cumplimiento normativo, es la falta de compromiso. También es la falta de autoridad de los establecimientos que evalúan que todo está bien”
(Prevencionista de riesgos ISL, 45 años).

En los establecimientos educacionales no se valora la prevención de los riesgos de forma seria. Al definir una serie de actividades que corresponden a la planificación del Plan Integral de Emergencia Escolar, aspectos que son de sentido común no son tomados en cuenta, banalizándose la prevención de los riesgos, lo cual habla de una baja representación de la cultura preventiva, como lo percibe un trabajador experto en prevención del Instituto de Seguridad Laboral, a continuación:

“Hay preguntas que son vitales, como, por ejemplo: cuál es el tipo de emergencia, dónde sucedió, qué amenazas hay aparte de la Creo yo, que existe un desconocimiento por parte de las personas que ejecutan y aplican esos planes de emergencia. Se enfocan mucho en los aspectos macro, pero dejan de lado lo particular. Ahí es donde fallan, no sé... he visto casos donde ponen a líderes de la emergencia a personas que tienen crisis de pánico. Ahí está el gran problema y es que hay que saber reaccionar y reaccionar al instante. No podemos esperar que pase un terremoto, donde cuesta permanecer de pie. No podemos esperar que la persona vuelva en sí, que se le pase el estado de shock, para poder reaccionar”.
(Prevencionista de riesgos, ISL, 45 años)

Sub dimensión: Autonomía organizacional en la Gestión de SST

En las entrevistas realizadas se ha evidenciado que el desarrollo de la gestión preventiva en Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) es considerablemente desafiante debido a la limitada autonomía para estructurarla dentro de los establecimientos educacionales. Los comités paritarios, responsables de la seguridad y salud laboral, frecuentemente están compuestos por personas que quizás no sean las más idóneas para desempeñar roles preventivos, como miembros del equipo directivo o sostenedores. Esta situación está influenciada por las diversas modalidades de gestión presentes en cada establecimiento, algunas más autoritarias y otras más flexibles o democráticas. La dificultad para acceder a los entornos educativos se intensifica cuando se restringen las actividades de prevención o cuando estas no se planifican y ejecutan de manera regular a lo largo del año. Por consiguiente, dependiendo de las características de cada organización y del liderazgo interno, se fomentarán o limitarán dichas acciones preventivas.

“Yo no he visto ninguna actividad de prevención, pese a que me siento bien en este establecimiento, los colegas te apoyan, se hace trabajo colaborativo, no como en la otra escuela en que estaba antes, donde el trabajo era abismante, cada profesor veía su curso, etc.... Ahora yo veo que existe cercanía, en esta escuela con los directivos se preocupan de uno, de preguntar cómo está uno, de incentivar irse a la hora... Pero, pese a que no he tenido actividades de esas (de prevención), me he sentido mejor en esta escuela”
(Profesora de escuela básica, 27 años).

“No se puede tomar ninguna decisión y ellos tampoco pueden hablar mucho de lo que quieran realizar como comité paritario porque siempre hay una persona que no firma acta, ni nada. Pero está ahí siempre interviniendo, se hace lo que él dice y no los acuerdos que llega el comité paritario”.

(Prevencionista de riesgos, 50 años).

“No, nunca se preocupan de eso, porque había unos profesores que estaban con problemas de voz, mi colega estuvo varios meses, con licencia, porque no podía hablar, y después llegó con un micrófono. Pero eso el director no nos comentó en un consejo, no es que se haya hecho algo para la voz de los profesores, nada” (Orientadora, 61 años)

“Ellos (los colegios) ya no quieren nada de prevención, no aceptaron nuestros cursos. De hecho, fuimos con el jefe y nos respondieron, las pudiésemos hacer el próximo año porque ya era muy tarde”

(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“Ahí en la administración llegó otra persona desde afuera a trabajar, ¡que es el que lleva todas las reuniones del comité paritario!...”

(Prevencionista de riesgos, 45 años)

“Por qué no contestaban nada el correo para tener la primera reunión. Tiene que ver justamente, quizá es desconocimiento porque al final lo que nosotros estamos haciendo es de manera preventiva y no de manera persecutoria”

(Prevencionista de riesgos, 50 años)

Sub dimensión: Barreras para la prevención en establecimientos educacionales

A partir de las entrevistas realizadas a las y los encargados de prevención del ISL de las regiones, se manifestó una percepción de que existía escasa comprensión del trabajo de prevención en riesgos de Seguridad y Salud en el Trabajo por parte de los establecimientos educacionales. Se observó una baja adherencia a contactarse con el organismo administrador, lo cual se traducía en una falta de interés en resolver problemas de Seguridad y Salud en el trabajo. Además, se presenciaron actitudes de negación hacia el trabajo de prevencionistas de riesgo y la realización de acciones de capacitación. Se observó que los planes de prevención estaban mal elaborados o simplemente copiados, sin coherencia con los riesgos del contexto propio del establecimiento.

“Con eso determinamos finalmente el apoyo específico que requieren de parte de nuestra institución. Hay un tema ahí claro falta de cumplimiento normativo, falta de compromiso de las autoridades de los establecimientos”.

(Prevencionista de riesgos, ISL, 45 años)

“Queríamos empezar a trabajar el protocolo de riesgo psicosocial, a raíz de un caso y desde la administración del colegio nos respondieron que, si nosotros íbamos al colegio a ver ese tema, ellos se cambiaban de organismo administrador”.

(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“En el otro colegio que tenemos, también que es uno bien grande que no ha contestado la encuesta, no ha asistido a la reunión. Ahí en la administración llegó otra persona desde afuera a

trabajar, ¡que es el que lleva todas las reuniones del comité paritario! No quiere que yo entre al establecimiento, he ido no sé innumerables veces”
(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“Las barreras principales que tienen los expertos del Instituto de Seguridad laboral es que te tienes que acomodar a la realidad de cada establecimiento porque los establecimientos educacionales no trabajan para prevenir, trabajan para el SIMCE, trabajan para tener buenos resultados en la prueba PCU la PAES, cierto. Pero no, no, trabajan para prevenir entonces los consejos de curso que son unos técnicos”.
(Prevencionista de riesgos, 50 años)

Categorías emergentes: *Infraestructura no acorde a establecimiento*

Se aprecia en las entrevistas que existe inconformidad con las condiciones estructurales que presentan los establecimientos educacionales

“Cambiaría un poco la infraestructura, mejorarla, para tener mejores condiciones para los estudiantes”
(61 años, mujer, directiva)

“Lo que cambiaría en cuanto a la infraestructura, no ha habido cambio de mobiliario. Hay pasajes que tenemos, donde es peligroso transitar”
(62 años, mujer, Profesora)

“Los colegios no tienen cultura preventiva y es más en general se ve que a nadie le importa. Las autoridades pasan por afuera de un establecimiento educativo y si ven los vidrios rotos, ¡qué esperan en repararlo!”.
(Experto en prevención ISL, 48 años)

Categoría emergente: *Invisibilización del riesgo*

Existe la apreciación de las y los entrevistados de que, en los establecimientos educacionales, los riesgos que no son visibles, no existen. Esto impide realizar trabajos preventivos en los establecimientos educacionales y enfatiza los riesgos en contexto educativo, ya que no se investigan, ni se controlan.

“Gran parte de las instituciones tienen acceso por escaleras, algunos tienen ascensores, otros tienen pasillos donde generalmente los pisos son resbalosos, para poder evacuar, no sé deben bajar dos o tres pisos y se forman aglomeraciones, caos. Gran parte de instituciones consideran peligros generales, pero no especifican, ni trastornos musculoesqueléticos, ni riesgo psicosocial o un riesgo específico”
(Prevencionista de riesgos ISL, 45 años)

Categoría emergente: *El plan Integral de Seguridad Escolar no va en relación a una Identificación Peligro y Evaluación del Riesgo (IPER)*

Las MIPER es una matriz que tiene el objetivo de identificar los peligros y evaluar el riesgo en los lugares de trabajo, con el objetivo de valorar la probabilidad de que el lugar pueda tener un accidente o pueda influir en generar una enfermedad profesional. Los establecimientos educacionales al ser centros de trabajo, también deben aplicar estas herramientas para potenciar sus sistemas de gestión

de los riesgos en Seguridad y Salud en el trabajo. Sin embargo, a partir de las entrevistas, hemos podido indagar en la lejanía que tienen los establecimientos de esta información, debido a que un experto externo privado es por lo general el que realiza la matriz.

“Igual, la IPER es otra herramienta de gestión, pero se queda en aspectos muy macro y no entra en lo específico de cada institución. Se deben considerar el contexto que tiene cada establecimiento educacional, si bien internamente, como también a nivel externo, ya que eso es muy importante para diseñar planes de emergencia que sean óptimos, ya que uno debe saber qué rodea a los establecimientos y sus características, los servicios o empresa que hay alrededor, eso permite manejar mejor cómo diseñar vías de evacuación eficaces y para que no se lamenten las consecuencias posteriores”
(Profesional, ISL, 45 años)

“Insisto puedo ser un poco majadero, pero creo que todos deberían de conocer el plan integral de seguridad escolar lo que es el PISE. Y que no que este no se ha realizado por alguien que no conozca de prevención esos riesgos”
(Experto en prevención, 50 años)

Categoría emergente: *Falta de conocimiento sobre los riesgos*

Debido a las diversas demandas que enfrentan las y los trabajadores(as) de la educación, las entrevistas muestran que los conocimientos en Seguridad y Salud en el Trabajo son limitadas, especialmente en cuanto a los protocolos relacionados con el riesgo psicosocial. Al realizar preguntas específicas sobre la evaluación de aspectos subjetivos, las personas entrevistadas revelan su falta de familiaridad con estos temas. Señalan que las charlas o capacitaciones sobre salud laboral son poco frecuentes o inexistentes, lo que refleja la escasa prioridad que los altos directivos otorgan a la gestión de esta temática.

“Falta información, falta capacitación, faltan módulos de aprendizaje para comprender esto, lo que hacemos nosotros básicamente, es enseñar los que son los riesgos y su relación con lo normativo y las consecuencias a la salud que van a tener. Si no mostráramos consecuencias, nunca van a tomar el peso a los que están expuestos. Al ser un riesgo invisible no se toma en consideración”
(Profesional, ISL, 45 años)

“Por qué no contestaban nada el correo para tener la primera reunión. Tiene que ver justamente, quizá es desconocimiento porque al final lo que nosotros estamos haciendo es de manera preventiva y no de manera persecutoria”
(Experto en prevención ISL, 50 años)

Categoría emergente: *Herramientas no reflejan los riesgos*

Por un lado, la herramienta de gestión IPER no refleja adecuadamente los riesgos, ya que se lleva a cabo de una manera inapropiada. Esta preocupación es compartida tanto por expertos y expertas en prevención como por los líderes administrativos, quienes tienen la responsabilidad legal de conocer los riesgos a los que está expuesta la comunidad educativa dentro del establecimiento.

“Igual, la IPER es herramienta de gestión, pero se queda en aspectos muy macro y no entra en lo específico de cada institución. Gran parte de instituciones consideran peligros generales, pero no especifican, ni trastornos musculo esqueléticos, ni riesgo psicosocial o un riesgo específico”
(Profesional, ISL, 45 años).

“Se deben considerar el contexto que tiene cada establecimiento educacional, si bien internamente, como también a nivel externo, ya que eso es muy importante para diseñar planes de emergencia que sean óptimos, ya que uno debe saber qué rodea a los establecimientos y sus características, los servicios o empresa que hay alrededor, eso permite manejar mejor cómo diseñar vías de evacuación eficaces y para que no se lamenten las consecuencias posteriores”
(Prevencionista de riesgos, 50 años)

Categoría emergente: El Plan Integral de Seguridad Escolar (PISE) no refleja contexto

Además, las personas entrevistadas señalan la falta de criterio en algunos planes Integrales de Seguridad Escolar, ya que no son lo suficientemente detallados para guiar adecuadamente un operativo de emergencia, omitiendo información crucial para reflejar el contexto real del establecimiento. Estos aspectos son críticos desde la perspectiva de la seguridad si se desea gestionar eficazmente.

“El plan integral de seguridad escolar, creo yo que lo hacen para cumplir lo legal, es por llenar un plan. pero muchas veces no refleja todos los riesgos que un establecimiento tiene.”
(Profesional, ISL, 45 años)

“...Los colegios han tenido efectivamente la aplicación de este Programa Integral de Seguridad Escolar (PISE), el que contempla lo que es seguridad y salud, pero todos enfocados en los alumnos, pero para los colegios ha sido bastante ajeno para los trabajadores, dentro del rubro de la cultura preventiva...”
(Experto en prevención ISL, 50 años)

Dimensión 5: participación colectiva de trabajadores (as)

Las entrevistas revelaron que las personas interactúan de manera necesaria para cumplir con las actividades formativas y pedagógicas. Sin embargo, es a través de las relaciones establecidas en el entorno educativo donde pueden familiarizarse y comprender los riesgos a los que están expuestas. Muchos profesores y profesoras limitan sus interacciones al ámbito necesario para coordinar actividades y colaborar en equipo en beneficio de las y los estudiantes. No obstante, se reúnen para desarrollar material con el fin de alcanzar los objetivos establecidos por la organización del trabajo.

La participación activa de las y los trabajadores(as) es esencial en la gestión preventiva de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SST), ya que impulsa la gestión interna y promueve una cultura preventiva sólida. Sin embargo, ha surgido una representación que vincula los temas de SST con el Comité Paritario y las cuestiones sindicales, lo que genera temor entre las personas. Esta percepción negativa está arraigada en una visión histórica desfavorable hacia la participación de las y los

trabajadores(as), lo que suscita preocupaciones en el ámbito estudiado. Se ha observado un temor a participar debido al riesgo percibido de represalias, como posibles despidos.

“Las colegas son muy entusiastas, además trabajamos en colaboración y he visto que las colegas son bien comprometidas porque les gusta trabajar en el jardín, en función de los niños”
(34 años, mujer, educadora).

“Hay un monitor que tiene que hacer actividades de pausas activas, pero hasta el día de hoy no ha hecho ninguna. Se supone que está para hacer pausas activas, en las mañanas, debiese utilizar sus horarios para hacer actividades en los recreos, actividades a los profesores, pero no las lleva a cabo”.
(Profesora, 54 años)

“...Personalmente me ha costado mucho llegar a estas escuelas porque tienen tan estigmatizados al comité paritario, lo tienen igual sindicatos. Y he tenido problemas justamente por eso, porque las personas piensan que son del sindicato y el sostenedor después los devuelve y los despide. Y lo que he visto, ya en tres casos en distintos colegios sobre el tema. Entonces es súper delicado y no, no se logra procesar. No hay la cultura preventiva de hacer los colegios. Hay cero compromisos con la cultura preventiva en los colegios”.
(Prevencionista de riesgos, 50 años)

“Aquí cada colega ve su curso, hay poca colaboración, porque, sobre todo, después de la pandemia, cada colega se preocupaba de ver qué necesitaba su curso y había coordinación, pero no era una coordinación obligada, para responder a la entrega de almuerzos, materiales, etc. Pero, no existe una colaboración entre colegas muy auténtica, nos falta unión”
(Profesora, 54 años).

“Yo creo y tengo la convicción de que uno de los mecanismos también asociado a esto es el colegio profesores. Y por ahí yo creo por ahí se podría empezar a educar. No todos los establecimientos tienen comité paritario. Entonces se podría hacer algún tipo de Brigada o capacitar a personas para que hagan la bajada es los establecimientos educacionales. Yo creo que eso sería un buen mecanismo. Y que te abra las puertas el sostenedor. Y poder hacer cosas”.
(Experto en prevención, 54 años)

Categoría emergente: *Desconocimiento de derechos laborales*

Existe un notable desconocimiento acerca de los impactos del trabajo de los y las trabajadoras de la educación. La información disponible para los establecimientos educativos es limitada y difícil de asimilar. Frecuentemente, tienen múltiples demandas que compiten entre sí, lo que dificulta que puedan dedicar tiempo a reflexionar sobre las circulares o normativas relacionadas con la gestión en Seguridad y Salud en el Trabajo en establecimientos educacionales.

“En los centros educacionales hay un desconocimiento, hay un desconocimiento que parte desde los trabajadores de los establecimientos y su conjunto. No saben qué es ergonomía y lo que asocian es el escritorio y la silla. Además de ese desconocimiento, los asesores de prevención de riesgos, no están tan familiarizados con la ergonomía en escuelas”.
(Experto en prevención, 45 años).

“El día jueves, por ejemplo, tuvimos un seminario de ergonomía y te digo desde los profesores, los asesores, los directivos, hay un problema de falta de cultura en seguridad y Salud en el trabajo,

porque 1: Hay poca información y segundo: ellos no van a considerar un riesgo si no lo ven. Piensan que, por el hecho de estar sentado, piensan que esa es la mejor postura, por ejemplo, para estar, siendo que no es así.
(Experto en prevención ISL, 50 años).

“Falta información, falta capacitación, faltan módulos de aprendizaje para comprender esto, lo que hacemos nosotros básicamente, es enseñar los que son los riesgos y su relación con lo normativo y las consecuencias a la salud que van a tener. Si no mostramos las consecuencias, nunca van a tomar el peso a los que están expuestos
(Experto en Prevención, 45 años).

“La falta de conocimiento de lo que es la ergonomía en los docentes O para docentes O los directores Y al final eso trae muchas consecuencias ya que el índice de licencia médica...Debería el sostenedor indicar y tener un tiempo determinado, ya sea hora la semana, o algunas pausas laborales para los docentes para que puedan disminuir estas problemáticas de la salud y de seguridad en el trabajo en el establecimiento”
(Experto en prevención ISL, 54 años)

Categoría emergente: invisibilización de los riesgos

Los riesgos en los establecimientos educativos suelen pasar desapercibidos para quienes los experimentan directamente. Durante las entrevistas, notamos que las personas que trabajan en entornos educativos, ya sean públicos o privados, cuentan con un conocimiento práctico que les ayuda a protegerse personalmente en diversas situaciones, como gestionar el tiempo de manera eficiente y evitar llevar trabajo a casa. Sin embargo, las normas profesionales han evolucionado y han surgido nuevas dinámicas. En respuesta a estos cambios, se observan impactos significativos en la salud emocional debido a las diversas circunstancias que afectan a los estudiantes, como la necesidad de defenderse de la expulsión, enfrentar abusos o lidiar con injusticias. Estas situaciones aumentan la tensión emocional, lo cual, aunque no siempre es visible externamente, pudiendo ocasionar problemas de salud mental en los trabajadores y trabajadoras.

“Una reunión que hubo con niños. Una colega se molestó conmigo en realidad. Pero fue porque...yo tengo un alumno de mi nivel que es de kínder, eh, eh, eh, él le hizo una carta a una niña que es de 4to básico. Pero, la carta era él y ella con un corazón en el medio (porque él todavía no escribe), esta chiquitita no sé lo que pasó... ella se pasó rollos, como que él estaba enamorado de ella. Entonces ella es hija de una colega. Esto se fue agrandando, fue agrandando, agrandando y fue tema para varios consejos y yo me sentía muy mal, atacada, ya que ponían a mi alumno como si fuese acosado. Entonces yo me molesté porque él es un niño”
(Profesora, 51 años)

Dimensión 6: Liderazgo

La dimensión del liderazgo emerge como un factor crítico en las organizaciones, dado su papel fundamental en la dirección y orientación de actividades. En el contexto de la gestión en Seguridad y Salud en el Trabajo, observamos que el liderazgo se encuentra notablemente debilitado. Este debilitamiento se atribuye a las altas exigencias académicas que enfrentan los establecimientos educativos, así como a la falta de reconocimiento sobre la necesidad y el potencial impacto positivo de una gestión efectiva en Seguridad y Salud en el Trabajo. Las personas entrevistadas han

señalado la ausencia de individuos con cualidades personales destacadas en el ámbito de la prevención, reflejando una percepción generalizada de falta de interés institucional en este aspecto.

Categoría emergente: *Ausencia de liderazgo en SST*

A partir de esta categoría podemos apreciar la falencia dentro de la organización de un rol claramente identificable que ejerza como actor que dirija las pautas en el ámbito de la Salud y Seguridad en el Trabajo. Las personas que se encuentran en el cargo de directivo(a), expresan ellos mismos tener problemas de Salud Mental o estar sobrepasados, siendo sus acciones muy limitadas para el actuar y entregar reales soluciones a los problemas, con muchas dificultades se puede llegar a Liderazgo que promueva la participación y el verdadero compromiso en generar una cultura de prevención que más allá de cumplir con lo normativo, cumpla con un criterio de trabajo seguir y saludable para las personas de un espacio laboral.

“No, no se toma con autonomía, ya que el consejo es convocado por el equipo directivo”
(Educadora, 55 años)

“Sí, nuestra directora siempre está involucrada en que nosotros tomemos decisiones de manera consensuada” (Educadora, 27 años).

“... las directivas del jardín dicen que se preocupan del personal, que se retire a la hora, pero hay problemas con una tía que lleva arrastrando harto tiempo con un problema en su muñeca por mudar a los bebés en sala cuna y ellas las directivas calladas...”
(Educadora de párvulos, 38 años).

“Yo creo sinceramente, que todo tiene que venir del nivel superior, porque el director también dice “a mí no me ha llegado nada... Colegas no tengo permiso para ir a esta actividad..., No se puede hacer cambio de horario o utilizar este consejo para esto. Yo creo que si es del nivel superior se acepta, o sea que el ministerio envíe la solicitud de trabajar esos temas de salud y seguridad”
(Orientadora, 61 años)

“Sin embargo, el director no nos mencionó esto en la reunión. No se ha tomado ninguna medida para considerar la opinión de los profesores” (Profesor, 34 años)

“En el Jardín se opta por mejorar algo y corregirlo, después de que todas han notado que hay algo mal., Por ejemplo: pasó hace un poco con el cubre piso que estaba levantado y uno se podía caer. Pero pero... en realidad, no es algo en lo que nosotras decidimos y decidimos...”
(Educadora 28 años)

Categoría emergente: *Vigilancia inexistente*

Hacer vigilancia activa dentro de los centros de trabajo educativos, sobre los riesgos ligados al trabajo, es una decisión política, que depende de niveles centrales. Los establecimientos educacionales deben estar acompañados para realizar esta transición de llegar a una vigilancia activa de los problemas y de realizar prevención ante los riesgos de accidentes y enfermedades laborales. No obstante, las y los inspectores del Instituto de Seguridad Laboral, han sido enfáticos en expresar que la decisión debe ser política para avanzar en ofrecer al rubro de la educación una nueva forma de gestionar y hacer vigilancia acerca de los problemas ocupacionales, lo cual se refleja con los siguientes párrafos:

“El sector educacional en nuestro país es un sector abandonado. Tú no te imaginas los colegios que tenemos nosotros aquí, con los vidrios rotos, con el piso carcomido... La educación está en serio abandono y dime ¿Qué Cultura preventiva va a existir así? Los profesores, sienten vergüenza de trabajar en esas condiciones
(Experto en prevención ISL, 48 años)

“Los espacios educativos que tenemos aquí en la región, no son los mejores, los niños deben subir y bajar las escaleras, los profesores deben trasladarse con todo y a veces con lluvia yo me pregunto: Antes las cosas se hacían de ese modo, como quedó (de manera improvisada). Hoy tenemos normativas, hoy tenemos reglamentaciones. Esto debe ser una exigencia ministerial”
(Prevencionista de riesgos ISL, 50 años).

“Deberíamos hacer un time out y simplemente incorporar este tipo de temas en los colegios, con la obligación de pasar estos contenidos en orientación, puede ser en historia, así se va sumando”
(Profesional, ISL, 45 años)

“Sí me ha pasado, pero el estrés también viene por un agotamiento porque uno se tiene que levantar más temprano, hay más taco, cuando hay hijos hay otra preocupación y tampoco hay un apoyo del establecimiento entonces son como estrés extralaboral, pero que sí afectan de algún modo en lo laboral por que la mente está en todas las direcciones”
(Profesora, 54 años)

Categoría emergente: *Recomendaciones para mejorar la cultura preventiva en el sector educación*

Basado en las entrevistas realizadas a prevencionistas de riesgos y a sus superiores en las Secretarías Regionales del ISL, uno de los desafíos identificados en el trabajo con el sector educativo es la priorización de sectores de mayor riesgo adheridos al ISL. Internamente, existe un sistema de priorización denominado "algoritmo", el cual guía la atención del ISL hacia empresas de sectores productivos o de servicios, excluyendo al sector educativo de esta categoría prioritaria. En consecuencia, las acciones relacionadas con el sector educativo tienden a ser reactivas, activándose únicamente en respuesta a solicitudes específicas de las empresas.

A partir de esta observación, se propone una iniciativa para fortalecer la relación con el sector educativo mediante la implementación de nuevos procesos destinados a fomentar una cultura preventiva. Se sugiere comenzar con un extenso levantamiento de información sobre los establecimientos educativos en cada región, seguido por la identificación de peligros y la evaluación de riesgos en cada uno de ellos. Posteriormente, se recomienda asignar a las y los prevencionistas a aquellos establecimientos identificados como de mayor riesgo, con el objetivo de desarrollar planes preventivos específicos.

“Entonces hay un algoritmo que sirve para poder priorizar. Por lo tanto, si es que se definiera como parte de la priorización en sector educación. Claro por supuesto habría que desarrollar un plan de trabajo que vaya enfocado justamente a este segmento principalmente y lo primero es hacer un trabajo de identificación de todos los colegios que nosotros tengamos de todos los establecimientos de la educacional que tengamos adherido en cada una de las regiones”
(Experto en prevención, 51 años)

“Queremos apuntar a ese segmento, podríamos hacerlo con el área de Educación, que sería bastante interesante, porque tal como le decía estamos trabajando de manera parcializada, cada

uno en su parcela. Porque un prevencionista trabaja de una manera con sus colegios, los otros prevencionistas tienen otros métodos de trabajo y trabajan en otras temáticas, no necesariamente en el uso y cuidado la voz, por ejemplo: incendios, apoyándolos con los simulacros, las vías de evacuación. Pero, si nosotros estableciéramos un estándar mínimo de trabajo, podríamos hacer un plan de trabajo inclusive pensar a corto, a mediano y a largo plazo. A partir de este año, ya hagamos un trabajo formativo: ¿cómo está el tema del cumplimiento normativo? luego de eso a lo mejor, ¿cómo está el tema de las capacitaciones? si se han capacitado en salud y seguridad laboral a los funcionarios del establecimiento. Ya no sé y ahí empezar de a poco”
(Prevencionista de riesgos, 51 años)

“Bueno, haciendo seminarios, invitándolos a ver experiencias de otros establecimientos. Habíamos pensado con mi colega que se podría premiar a las escuelas que participen más y así otras se podría motivar en otro año para ganarse el reconocimiento”
(Experta en prevención, 43 años)

“Hay un objetivo, que está definido en la Política Nacional de Seguridad y Salud del Trabajo, donde uno de esos objetivos habla del desarrollo de la cultura preventiva. Entonces cuando uno analiza finalmente. A qué se refiere con desarrollo de una cultura preventiva y cómo se logra finalmente este desarrollo, considera justamente el tema de que este desarrollo sea a contar de los primeros niveles de la educación”
(Prevencionista de riesgos, 51 años).

“En los colegios deben tener una especie de manual o guía que podrían ayudar a orientarse, en los pasos que deben dar. Yo sé que existe la aut Capacitación online, que entrega el ISI pero debería ir más allá”
(Experta en prevención, 43 años)

VIII.- CONCLUSIONES

En este capítulo se presentan, las conclusiones del estudio y, en segundo término, se ofrecen recomendaciones generales a partir de los principales hallazgos.

A modo general se pueden establecer tres grandes conclusiones centrales a partir de los resultados de la investigación:

1. Se constata un bajo nivel de Clima de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) con una cultura propia del sector educacional de tipo reactiva, donde los riesgos laborales tienden a invisibilizarse y desmerecerse. Esto puede estar afectando a un gran número de mujeres debido a que se trata de un sector feminizado, aunque también trabaja un número no menor de hombres que se ven afectados por este escaso desarrollo en la gestión de SST.
2. Se observa una relación entre los problemas de salud mental y osteomuscular con respecto a un bajo nivel de clima de SST con una cultura preventiva débil, lo cual es importante continuar estudiando en futuras investigaciones. Sin embargo, llama a la acción en este sector que demanda de estrategias específicas para fomentar una cultura de SST.
3. El Plan Integral de Seguridad Escolar, puede jugar un rol fundamental como pilar para el desarrollo de una cultura de SST en el sector, sin embargo, debe ser reformulado siendo armonizado con los principios de la Política Nacional de SST y tomando en cuenta las necesidades propias del sector, abandonado el enfoque centrado solo en la prevención de accidentes por emergencias y desastres.

A continuación, se presentan las conclusiones en función de las preguntas de investigación del estudio:

Pregunta 1: ¿Cuál es nivel de integración de la seguridad en el trabajo en la cultura organizacional en los distintos estamentos de las escuelas?

El nivel de integración de la SST en la cultura organizacional de los distintos estamentos de los establecimientos educacionales pudo ser identificado en la primera parte del estudio de campo, que consistió en la aproximación cuantitativa. Para esto, se utilizó el Cuestionario NOSACQ-50, un instrumento de medición del clima de SST, basado en lo encontrado en la revisión bibliográfica. Aunque esta herramienta no mide directamente la cultura de SST, ayuda a aproximarse a las dimensiones que configuran la cultura desde una valoración cuantitativa. Los resultados muestran un clima de SST clasificado como débil, lo que teóricamente se relaciona con un nivel de cultura reactivo, sin diferencias significativas entre los distintos estamentos de las organizaciones (administrativos, profesionales, docentes y equipos directivos).

Esta conclusión fue corroborada mediante la aproximación cualitativa, donde se evidenció la falta de sistematicidad en los temas de prevención y la no consideración de riesgos característicos del sector educacional, como los factores psicosociales, problemas del uso de la voz y trastornos musculoesqueléticos. Además, se observó que los y las trabajadores(as) tienden a normalizar situaciones riesgosas, como la violencia por parte de estudiantes y los malos tratos de los apoderados, lo que refuerza la percepción de una cultura de SST débil.

Es motivo de preocupación que el 89,3% de las y los participantes informe que no se llevan a cabo actividades preventivas para evitar trastornos musculoesqueléticos en el trabajo. Además, el 74,7% señala que no existen actividades preventivas para gestionar el estrés laboral, y el 77,7% afirma que no se realizan actividades de prevención de riesgos en el cuidado de la voz de las y los profesores.

Es relevante destacar que no se observaron diferencias significativas entre mujeres y hombres en ninguno de estos ítems, lo que sugiere que la percepción sobre la falta de actividades preventivas es consistente entre ambos sexos. Estos hallazgos resaltan la necesidad de implementar medidas preventivas en el entorno laboral para abordar estos aspectos críticos de la salud y bienestar de las y los trabajadores(as).

Pregunta 2: ¿Qué debilidades se encuentran en la incorporación de la prevención de riesgos en las escuelas adheridas al ISL?

Respecto de las debilidades presentes en la incorporación de la prevención de los riesgos en los establecimientos educacionales, se pudo constatar que no hay programas dirigidos al sector educacional desde el ISL como una asesoría diseñada para el sector, y por otra parte, desde los propios establecimientos, no se ve una orientación desde los cuadros directivos a este aspecto. Se actúa de forma reactiva frente eventos como accidentes, enfermedades, situaciones de emergencia como fugas de gas, amagos de incendio, etc. Es así como la referencia habitual de las y los trabajadores(as) del sector educacional, tienen que ver con los planes de evacuación ante emergencia y el cuidado de las niñas y niños en estas situaciones. Esto va en línea con las orientaciones del Plan de Seguridad Escolar, del MINEDUC que tiene su principal foco en esto.

Pregunta 3. ¿Existen diferencias de género en el nivel de integración de la cultura preventiva de SST en las escuelas adheridas al ISL?

Si, se observaron diferencias estadísticamente significativas en los resultados del análisis de comparación de medias para las dimensiones de la encuesta NOSACQ-50 de Clima de SST y se puede ver que al tratar como muestras independientes según sexo, en las dimensiones D1- Prioridad y Capacidad de Gestión de SST; D2 - Empoderamiento de la gestión de SST; D3 - Justicia en la Gestión SST y D4 - Compromiso del trabajador con la SST, los hombres presentan promedios significativamente más bajos en relación a las mujeres, vale decir que los hombres refieren un clima de SST más débil, lo que se refleja también en el promedio de puntaje con el instrumento de clima de SST. Al contrario, las mujeres presentan un resultado significativamente más elevado respecto del número de síntomas de dolor osteomuscular.

Si bien para ambos sexos fue positiva la valoración de los cuadros directivos en cuanto a que estos promueven un ambiente de trabajo adecuado en el establecimiento, fueron las mujeres quienes lo refirieron de manera más frecuente, con una diferencia significativa respecto de sus colegas hombres. Un elemento que destacó la atención fue la referencia por parte de las mujeres a que este estudio debería realizarse en sectores como la minería o la construcción, lo que indica que la percepción del riesgo por parte de ellas es baja. Esto se puede deber a una construcción social de los roles de género en la cual, debido a los temas de cuidado, hay una cierta aceptación de fenómenos como la violencia escolar, en la cual las y los trabajadores(as) la refieren como algo "normal" del trabajo y que es parte de la "pega". En varias ocasiones, esto fue referido como un

componente esperable del trabajo en el sector educacional, sin embargo, sin una previsión de que los efectos de esto deban ser prevenidos como un riesgo del trabajo.

En ese sentido, para los observadores externos del proceso de prevención, como las y los expertos del ISL, esto es referido como un punto de contraste con los medios laborales masculinizados, donde los planes de emergencia y la consideración de riesgos, como los psicosociales y musculoesqueléticos, forman parte de la gestión de riesgo, sin que esto ocurra en el sector educacional. Estos elementos están presentes en la pregunta sobre si los "riesgos son algo inevitable"; llama la atención que solo para el 30% de las y los encuestados esto sea algo no aceptable, con lo que están en desacuerdo o muy en desacuerdo, sin haber diferencias significativas entre mujeres y hombres. Esto refleja esta aceptación además de que las condiciones son como están y que no van a cambiar. Por otra parte, el 20,4% de las mujeres refirió estar muy de acuerdo con que siempre se habla de seguridad cuando aparecen problemas durante el trabajo, lo que da cuenta de una cultura reactiva frente a los riesgos. Esto fue significativamente más alto respecto de los hombres, que refieren esto solo en un 10,3%.

Se destaca que, para ambos sexos, la percepción de la violencia como un problema en el establecimiento educacional es elevada, alcanzando el 34,7%, sin mostrar diferencias significativas entre ellos. Sin embargo, en relación con las pretensiones sexuales no deseadas (acoso o abuso sexual), resulta llamativo que, aunque en el promedio de ambos sexos el porcentaje que refiere haber experimentado este problema es del 6,9%, para los hombres es del 12,8% y para las mujeres es del 5,3%. Esta diferencia es estadísticamente significativa ($p=0,002$). Es importante tener presente que la población masculina es minoritaria en este sector y refiere con mayor frecuencia sufrir de acoso sexual en la encuesta.

Otro aspecto importante fue que las mujeres refirieron con mayor frecuencia las labores de cuidado doméstico en la encuesta, así como tener niños(as) y/o personas dependientes a su cargo, lo cual no es una sorpresa, pero se debe poner en valor toda vez que es un sector feminizado. Las estrategias de ajuste que permitan una mejor conciliación de trabajo y familia son discutidas por un número amplio de mujeres que comparten estos roles domésticos, y no siempre se obtienen soluciones para el mayor número de ellas cuando hay un hijo o hija enferma o un familiar. Esto considerando que está muy arraigado el tema de la responsabilidad con la niñez de la escuela que esperan que ellas estén presentes. En ese sentido, llama la atención que las mujeres en una mayor proporción refieren que la dirección comprende el equilibrio entre el trabajo y la vida familiar, sin embargo, tienen una menor valoración respecto a la toma de medidas concretas para evitar la interferencia entre el trabajo y la familia.

Pregunta 4. ¿Qué nivel de conocimientos poseen las y los trabajadores(as) docentes sobre el Plan Integral de Seguridad Escolar en las escuelas adheridas al ISL?

Respecto al nivel de conocimientos sobre el Plan de Seguridad Escolar, es importante primero contextualizar que este denominado "Plan Integral de Seguridad Escolar" en la versión 2017¹⁹, que es la que estaba vigente durante el trabajo de campo, es un documento elaborado por la Oficina Nacional de Emergencia del Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Este plan pretende sentar las bases para una "Cultura Nacional de la Prevención". En ese sentido, es la principal directriz que reciben todos los establecimientos educacionales a nivel nacional. Esta directriz se convierte en un factor determinante en la construcción de la cultura de prevención en los establecimientos. Sin

¹⁹ Disponible en: <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/formacion-para-la-vida/seguridad-escolar/>

embargo, al revisar dicho documento, se puede constatar que su orientación está centrada en los eventos que pueden afectar principalmente a las y los estudiantes dentro de la comunidad educativa, ya sea por eventos “naturales”²⁰ o “antrópicos”²¹. Esta definición misma condiciona el enfoque preventivo más a evitar y prevenir emergencias y desastres, pero no aborda los riesgos asociados al trabajo. De hecho, este Plan Nacional no está vinculado en ningún término a la Política Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo vigente desde 2016.

A pesar de ello, la pregunta sobre si el Plan de Seguridad Escolar es un instrumento conocido y aplicado por todas las personas trabajadoras de los establecimientos, fue respondida positivamente por un 81% de las personas encuestadas, sin diferencias significativas entre mujeres y hombres. Esto demuestra que, en general, las y los trabajadores(as) reconocen su existencia y aplicación, dado que es una directriz importante, lo cual fue corroborado en las entrevistas.

Por otra parte, en el análisis de la variable Conocimiento del Plan de Seguridad Escolar y puntaje obtenido en el instrumento de clima de SST, observamos que el nivel de clima de SST es significativamente más elevado entre quienes conocen el plan respecto de quienes refieren no conocerlo. Esto permite reflexionar sobre el valor de este instrumento en la incidencia de la construcción de una cultura de prevención. Sin embargo, adolece de una integración explícita a la gestión de los riesgos del trabajo en el sector educacional, lo que quedó de manifiesto en la falta de gestión de los riesgos psicosociales, la salud mental, los TME y el cuidado de la voz. Esto también se evidenció en las entrevistas tanto a las personas informantes que eran trabajadoras y directivas de los establecimientos educacionales, como también para las y los expertos en prevención de riesgos del ISL.

Las personas que laboran en instalaciones educativas en sus relatos indican que no existe una comprensión de los riesgos laborales en la administración de la SST y que el plan se centra en reaccionar a las emergencias. Por otro lado, los especialistas del ISL, en su papel de consultores externos, destacan críticamente que las deficiencias en la creación de los planes se deben a la falta de consideración de toda la infraestructura de las instalaciones, la escasa cultura de SST en el sector y la ignorancia general sobre temas de prevención. No obstante, tampoco lo hacen en base a la falta de integración de los riesgos laborales relacionados con las enfermedades que pueden contraer los y las trabajadores(as) de las instalaciones educativas.

Esto puede tener una dimensión más profunda, que fue constatada en las entrevistas, respecto a la representación del riesgo profesional en el sector educacional. En este sector, las personas trabajadoras no perciben que estén expuestas a riesgos, a diferencia de lo que ocurre en sectores masculinizados como la minería y la construcción. Así, el sector educacional, que es un sector feminizado, es considerado de bajo riesgo o de riesgo inexistente. Esto parece ser también un elemento estructurante en la gestión de riesgos que realiza el ISL, al no tener dentro de sus prioridades este sector.

Es importante señalar que el estudio presentó debilidades que deben ser tenidas en cuenta. En primer lugar, el cambio de muestra producto de la fuga de los establecimientos en la región de Atacama por cambio de organismo administrador, lo cual hizo replantear la estrategia y la propia muestra del estudio, lo que fue difícil de conseguir en los términos que se plantearon para la reformulación del trabajo de campo. Por otra parte, el instrumento de campo presentó un buen rendimiento con una alta tasa de respuesta, pero sigue siendo un instrumento largo para la auto

²⁰ Son todos los procesos asociados a la dinámica geológica, geomórfica, atmosférica y oceanográfica

²¹ El ser humano es precursor de ciertos procesos o eventos que pueden provocar daños

aplicación en línea. Por otra parte, la muestra concentra principalmente participantes de empresa de tamaño pequeño, lo cual no da cuenta de otras realidades donde hay obligatoriedad de constituir Comités Paritarios e incluso Departamento de Prevención de Riesgos, por lo cual se desconoce si estos actores pueden o no mover los indicadores de percepción del Clima de SST y Cultura de SST.

IX.- RECOMENDACIONES

Los resultados del estudio reflejaron bajos niveles de clima de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) en las escuelas adheridas al ISL, y una débil cultura preventiva de carácter reactiva. Bajo este marco, se recomiendan las siguientes acciones:

1. Implementar una política preventiva orientada al sector educacional considerando la variabilidad de tamaño de los establecimientos y las características propias de aquellos que son escuelas especiales, jardines infantiles y escuelas de educación primaria o de enseñanza media. Si bien hay ejes que se pueden trabajar de manera transversal como la prevención del cuidado de la voz, la violencia en el trabajo y los factores psicosociales, hay particularidades propias de cada nivel que requieren ser ajustadas en los planes de capacitación para las necesidades propias de cada tipo de establecimiento.
2. Es necesario reformular el plan de seguridad escolar del MINEDUC. Si bien este viene de ser actualizado el año 2023, no considera el fomento de una cultura preventiva de SST en los establecimientos educacionales, poniendo el foco en la prevención de accidentes escolares y emergencias, pero sin considerar los riesgos presentes en el sector educacional que afectan a las y los trabajadores(as) del sector más allá del cuerpo docente; vale decir, auxiliares de educación, profesionales de apoyo y personal administrativo. Esto se debe alinear con los principios y objetivos de la Política Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo.
3. Desarrollar un plan de prevención de problemas de salud mental en el trabajo dirigido al sector educacional, tomando en consideración la promoción de un cuidado de la salud mental, la conciliación de trabajo y vida familiar y la prevención de la violencia y el acoso laboral. Esto debe ser realizado teniendo como referencia la normativa legal vigente en Chile, desde los principios de la Política Nacional de SST, el Protocolo de Vigilancia de Factores de riesgos psicosociales laborales del MINSAL, la Ley N° 21.643, que “Modifica el Código del Trabajo y otros cuerpos legales, en materia de prevención, investigación y sanción del acoso laboral, sexual o de violencia en el trabajo” conocida como Ley Karin.
4. Desarrollar un plan de prevención de los trastornos musculoesqueléticos laborales, que tome en consideración las particularidades del tipo de trabajo que realizan los diversos actores del sector educacional. Esto teniendo presente que el trabajo de pie y estático es un fenómeno frecuente en la docencia, el trabajo con niñas y niños pequeños implica el manejo manual de personas, y las actividades de apoyo, como, por ejemplo, el trabajo en cocinas dentro de establecimientos implica exposiciones a labores repetitivas y estáticas. Por otra parte, el personal administrativo y profesionales de apoyo, se desempeñan principalmente en labores de oficina, lo que implica considerar los riesgos particulares del punto de vista musculoesquelético y ergonómicos, y el diseño de planes específicos para cada tipo de riesgo. Se pueden establecer campañas de pausas activas, cartillas orientadoras sobre el

trabajo, pero que sean dirigidas en particular al sector educacional a fin de fomentar una cultura preventiva del sector. Para esto se debe tomar como referencias las normas asociadas como el Protocolo de Vigilancia de Factores de riesgos musculoesqueléticos relacionados con el trabajo (TMERT) del MINSAL y la Guía de Manejo Manual de Cargas del MINTRAB.

5. Desarrollar un plan de cuidado de la voz dirigido a las y los docentes, y personal de apoyo en aula. Este es un tema fundamental, que se encuentra respaldado en la literatura y avalado por las cifras que demuestran escaso desarrollo ese tópico de gran relevancia en el ámbito educacional.
6. Desarrollar estudios ergonómicos dirigidos a los centros educacionales que permitan comprender mejor las particularidades de los establecimientos, para la asistencia técnica de los mismos.
7. Se debe establecer un tipo de formación específica para aquellas y aquellos trabajadores(as) que pueden jugar un rol de liderazgo en el desarrollo de una cultura preventiva, correspondiendo su iniciativa a los equipos directivos de los establecimientos y los integrantes de los comités paritarios. Sin embargo, dado el tamaño de los establecimientos del ISL se debe abordar de manera estratégica este punto, considerando, por ejemplo, el rol que tendrá el o la delegada de prevención responsable en los establecimientos con menos de 25 trabajadores(as), donde no hay comité paritario de higiene y seguridad. Si bien esto todavía no es una regulación, es algo ya está avanzado en el reglamento que reemplazará el DS 40 y el DS 54 del MINTRAB y que actualmente se encuentra a espera de toma de razón en la Contraloría General (proyecto DS.44 MINTRAB). Esta figura del delegado(a) de prevención ya existe en Europa y es clave para el desarrollo de la prevención en las micro y pequeñas empresas, por consiguiente, será también clave para el desarrollo de una cultura de SST.
8. Desde el punto de vista de género, se debe trabajar en dar visibilidad a los riesgos presentes en el sector, que es feminizando, y donde existe una comprensión y aceptación por parte de las trabajadoras, particularmente en materia de enfermedades profesionales. Es necesario generar canales de prevención y denuncia cuando estas ocurran.
9. Considerar la revisión del sistema de selección de empresas que actualmente se utiliza en el ISL, particularmente respecto a las variables asociadas a la selección de estas. Se pudo constatar en las entrevistas con informantes claves del ISL que este sistema desprioriza acciones en el sector educacional, dado que no está basado en criterios como grado de feminización de la empresa, o riesgos propios del sector. Esto desde el punto de vista de la equidad de género hace que se priorice aquellas empresas donde los riesgos son más evidentes y/o donde ocurren accidentes, invisibilizando sectores feminizados, donde los riesgos del trabajo pueden generar enfermedades que probablemente no ingresarán como enfermedades laborales.

Agradecimientos

Agradecemos la participación de las y los trabajadores(as) de los 16 establecimientos educacionales que participaron de esta investigación, ya que sin ellas y ellos no habría sido posible conocer esta temática en el sector educacional. También agradecemos la buena disposición de las y los sostenedores(as) de dichos centros de trabajo que permitieron realizar el estudio en sus dependencias.

Por otra parte, queremos agradecer a las direcciones regionales del ISL en las regiones de Antofagasta, Atacama, Valparaíso, Metropolitana, Biobío, Araucanía y Los Lagos quienes participaron activamente del estudio y facilitaron los contactos con los establecimientos educacionales.

Finalmente, queremos agradecer a los profesionales del Subdepartamento de Estudios e Investigaciones del Instituto de Seguridad Laboral, particularmente al Dr. Cristian Pozo Mayorga y al Jefe de la Sección Sr. Juan Pablo Dussert, por su apoyo durante todo el proceso del estudio y por sus importantes retroalimentaciones.

X- REFERENCIAS

- Ahadzi, D. F., Afitiri, A. R., & Ahadzi, E. (2021). Organizational safety culture perceptions of healthcare workers in Ghana: A cross-sectional interview study. *International Journal of Nursing Studies Advances*, 3, 100020.
- Astudillo P., Ibarra C. 2021. Working Conditions in Educational Establishments: Research on Ergonomics and Gender Among Teachers in Pandemic Context. In: Black N.L., NeuMenn W.P., Noy I. (eds) Proceedings of the 21st Congress of the International Ergonomics Association (IEA 2021). IEA 2021. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 220. Springer, Cham. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-030-74605-6_50
- Astudillo, P., y Ibarra, C. (2014). La perspectiva de género, Desafíos para la Ergonomía en Chile: Una revisión Sistemática de Literatura. *Ciencia y trabajo*, 16(49), 28-37
- Agnew, C., Flin, R., y Mearns, K. (2013). Patient safety climate and worker safety behaviours in acute hospitals in Scotland. *Journal of Safety Research*, 45, 95-101.
- Agudo, Y. (2007). Las encuestas de opinión. En Guitiérrez Brito, J. La Investigación Social del Turismo. Perspectivas y aplicaciones. Thomson. Madrid. ISBN: 84-97-32524-9.
- Antonsen, S. (2009). Safety culture assessment: A mission impossible?. *Journal of contingencies and crisis management*, 17(4), 242-254.
- Al-Refaie, A. (2013) Factors affect companies' safety performance in Jordan using structural equation modeling. *Safety Science* 57, 169-178.
- Baril-Gingras, G., Montreuil, S., Fournier, P. S., Laflamme, A. M., Lamonde, F., Bourbonnais, R., ... & Brisson, C. (2014). Organiser la prévention de manière systématique, dans tous les milieux de travail, la redynamiser et prendre en compte les changements du travail et de l'emploi. *L'intervention en santé et en sécurité du travail*, 397.
- Bahari, S. F., y Clarke, S. (2013). Cross-validation of an employee safety climate model in Malaysia. *Journal of safety research*, 45, 1-6.
- Biggs, S. E., Banks, T. D., Davey, J. D., y Freeman, J. E. (2013). Safety leaders' perceptions of safety culture in a large Australasian construction organisation. *Safety Science*, 52, 3-12.
- Bisbey, T.M., Kilcullen, M.P., Thomas, E.J., Ottosen, M.J., Tsao, K., Salas, E., (2021). Safety culture: An integration of existing models and a framework for understanding its development. *Hum. Factors* 63 (1), 88–110. <https://doi.org/10.1177/0018720819868878>
- Bueno, 2006 en Cairo Lazo, L. A. (2018). Aplicación del Método de Autoevaluación como alternativa para medir el nivel de seguridad integral en las organizaciones educativas periodos 2018, Caso: Cerro Colorado, sector la Libertad Arequipa.
- Burgos-García, A. (2014). Análisis de la cultura de prevención de riesgos laborales en los distintos niveles educativos desde la perspectiva del profesorado. *Educar*, 50(2), 285-321.
- Blewett, V., Rainbird, S., Dorrian, J., Paterson, J., y Cattani, M. (2012). Keeping rail on track: preliminary findings on safety culture in Australian rail. *Work: A Journal of Prevention, Assessment and Rehabilitation*, 41, 4230-4236.
- Caballero RodrÃ-guez, T. (2002). La cultura preventiva: premisa de una educaciÃ³n de la conducta en sociedad. *Santiago*, (98), 60+.
<https://link.gale.com/apps/doc/A146633572/IFME?u=anon~97d2a8c&sid=googleScholar&xid=79bbb077>
- Caroly, S. (2011). How police officers and nurses regulate combined domestic and paid workloads to manage schedules: a gender analysis. *Work*, 40(Supplement 1), 71-82.
- Caroly, S. (2022). Le corps et la gestion des risques dans l'activité collective. Octar s  ditions.
- Cuadra Martínez, D. J., Jorquera Gutiérrez, R. Å., y Pérez Cea, M. A. (2015). Las teorías subjetivas del profesor acerca de su salud laboral: implicancias en la promoción de la salud preventiva en el trabajo docente. *Ciencia y trabajo*, 17(52), 1-6.

- Choudhry, R. M., Fang, D., y Mohamed, S. (2007). The nature of safety culture: A survey of the state-of-the-art. *Safety science*, 45(10), 993-1012
- Clarke, S., 1999. Perceptions of organizational safety: Implications for the development of safety culture. *Journal of Organizational Behavior* 20 (2), 185–198.
- Clarke, S., 2000. Safety culture: Under-specified and overrated? *International Journal of Management Reviews* 2 (1), 65–90. <https://doi.org/10.1111/1468-2370.00031> .
- Clarke, S., 2006. The relationship between safety climate and safety performance: a meta-analytic review. *J. Occup. Health Psychol.* 11 (4), 315–327. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.11.4.315>.
- Clarke, S., Ward, K., 2006. The role of leader influence tactics and safety climate in engaging employees' safety participation. *Risk Anal.* 26 (5), 1175–1185. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6924.2006.00824.x>.
- Cooper, M. D. (2000). Towards a model of safety culture. *Safety Science* 36, 111-136.
- Cornejo, R. 2009. Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade*, 30 (107), 409-426. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200006>
- Cui, L., Fan, D., Fu, G., y Zhu, C. J. (2013). An integrative model of organizational safety behavior. *Journal of safety research*, 45, 37-46.
- Creswell, John W.; Creswell, J. David. 2023. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 5th Edition. SAGE Publications. (Ed. Kindle).
- Daniellou, F., Simard, M., y Boissières, I. (2013). Factores humanos y organizativos de la seguridad industrial. Un estado del arte. *Cahiers de la Sécurité Industrielle*, 4. (p. 128). FONCSI, Toulouse.
- Dextras-Gauthier J, Marchand A, Haines V. (2012). Organizational culture, work organization conditions, and mental health: a proposed integration. *Int J Stress Manage*, 19(2):81–104.
- Díaz de Rada, V (2010). Comparación entre los resultados proporcionados por encuestas telefónicas y personales: el caso de un estudio electoral. *Opiniones y Actitudes*, 66. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Díaz de Rada, V. (2011). Encuestas con encuestador y autoadministradas por internet. ¿Proporcionan resultados comparables? *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 136, 49-90.
- Díaz de Rada, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por Internet. *Papers*, 97, p. 193-223.
- Del Río, M., García, M. 2021. Cuidados y abordaje de la pandemia de COVID-19 con enfoque de género [Caregiving and the COVID-19 pandemic from a gender perspective]. *Gaceta Sanitaria*. 35(6):594-597. doi: <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.05.006>
- DeJoy, D. M., Della, L. J., Vandenberg, R. J., & Wilson, M. G. (2010). Making work safer: Testing a model of social exchange and safety management. *Journal of safety research*, 41(2), 163-171.
- Edwards, J. R., Davey, J., y Armstrong, K. (2013). Returning to the roots of culture: A review and re-conceptualisation of safety culture. *Safety science*, 55, 70-80.
- Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial Teacher training. Theoretical basis for the development of pre-service training programs. *Revista de educación*, 350, 15-29.
- Flin, R., Mearns, K., O'Connor, P., Bryden, R. (2000). Measuring safety climate: identifying the common features. *Safety Science* 34, 177-192.
- Flin, R. (2007). Measuring safety culture in healthcare: A case for accurate diagnosis. *Safety Science*, 45 (6), 653-667.

- Forest, J. J. (2012). How to evaluate process safety culture. *Process Safety Progress* 31 (2), 195-197.
- Frazier, C. B., Ludwig, T. D., Whitaker, B., y Roberts, D. S. (2013). A hierarchical factor analysis of a safety culture survey. *Journal of safety research*, 45, 15-28.
- Fang, D. y Wu, H. (2013). Development of a Safety Culture Interaction (SCI) model for construction projects. *Safety Science* 57, 138-149.
- Feng, Y. (2013). Effect of safety investments on safety performance of building projects. *Safety Science*, 59, 28-45.
- Finkelstein, R. (2022). Riesgos laborales: una visión cultural. Editorial Universitaria de Chile
- Gadd, S., & Collins, A. M. (2002). Safety culture: A review of the literature. *Health and Safety Laboratory*
- García-Herrero, S., Mariscal, M. A., Gutiérrez, J. M., y Toca, A. (2013). Bayesian network analysis of safety culture and organizational culture in a nuclear power plant. *Safety Science*, 53, 82-95.
- Germán, S., Navajas, J., & Silla, I. (2015). El Uso de Cuestionarios en Estudios de Cultura de Seguridad en Organizaciones de Alta Fiabilidad. Revisión de la Literatura y una Aplicación en el Sector Nuclear Español.
- Guldenmund, F.W., 2000. The nature of safety culture: A review of theory and research. *Saf. Sci.* 34 (1–3), 215–257. [https://doi.org/10.1016/S0925-7535\(00\)00014-X](https://doi.org/10.1016/S0925-7535(00)00014-X).
- Guldenmund, F.W., (2007). The use of questionnaires in safety culture research—An evaluation. *Saf. Sci.* 45 (6), 723–743. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2007.04.006>.
- Gragnano, A.; Simbula, S.; Miglioretti, M. (2020). Work–Life Balance: Weighing the Importance of Work–Family and Work–Health Balance. *Int. J. Environ. Res. Public Health.* 17: 907. doi <https://doi.org/10.3390/ijerph17030907>
- Grzywacz, J. G., y Carlson, D. S. (2007). Conceptualizing Work—Family Balance: Implications for Practice and Research. *Advances in Developing Human Resources*, 9(4): 455–471. <https://doi.org/10.1177/1523422307305487>
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2000). The organizational learning of safety in communities of practice. *Journal of management Inquiry*, 9(1), 7-18.
- Hinz, A., Zenger, M., Brähler, E., Spitzer, S., Scheuch, K., Seibt, R. (2016). Effort–Reward Imbalance and Mental Health Problems in 1074 German Teachers, Compared with Those in the General Population. *Stress and Health.* 32: 224–230. doi: <https://doi.org/10.1002/smi.2596>
- Hoyos, C. (2010). Un modelo para la investigación documental. Guía teórico-práctica sobre construcción de Estados del Arte con importantes reflexiones sobre la investigación. Medellín, Señal Editora. 1-67.
- Habib, R., & Messing, K. (2012). Gender, women's work and ergonomics. *Ergonomics*, 55(2): 129-132. doi: <https://doi.org/10.1080/00140139.2011.646322>
- Hopkins, A. (2002). Safety Culture, Mindfulness and Safe Behaviour: Converging Ideas? Working Paper 7, National Research Centre for OHS regulation, The Australian National University.
- Hoglund, W. L., Klinge, K. E., & Hosan, N. E. (2015). Classroom risks and resources: Teacher burnout, classroom quality and children's adjustment in high needs elementary schools. *Journal of School Psychology*, 53(5): 337-357. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.06.002>
- Instituto Nacional de Estadísticas de Chile. (2021). Banco de datos de la Encuesta Nacional de Empleo. Consulted in June, 07, 2021, <http://bancodatosene.ine.cl/>
- Institute Pour Une Culture de Securite Industrielle (2017). Lo esencial de la cultura de Seguridad. 1–15. Disponible en : <https://www.icsi-eu.org/es/esencial-cultura-seguridad>

- International Atomic Energy Agency (2016). Performing Safety Culture Self-Assessments for Facilities and Activities. Safety Reports Series No. 83, Viena 2016. Disponible en: <https://www.iaea.org/publications/10742/performing-safety-culture-self-assessments>
- International Commission on Occupational Health ICOH. (2014). International Code of Ethics for Occupational Health Professionals. Third edition.
- Jorquera, R., y Pérez Cea, M. A. (2015). Las teorías subjetivas del profesor acerca de su salud laboral: implicancias en la promoción de la salud preventiva en el trabajo docente. *Ciencia y trabajo*, 17(52), 1-6.
- Kines, P., Lappalainen, J., Mikkelsen, K. L., Olsen, E., Pousette, A., Tharaldsen, J., Tómasson, K., & Törner, M. (2011). Nordic Safety Climate Questionnaire (NOSACQ-50): A new tool for diagnosing occupational safety climate. *International journal of industrial ergonomics*, 41(6), 634-646.
- Kourmousi, N., & Alexopoulos, E. C. (2016). Stress sources and manifestations in a nationwide sample of pre-primary, primary, and secondary educators in Greece. *Frontiers in public health*, 4, 175951.
- Laberge, M., and S. Caroly. (2016). "Taking Sex and Gender into Account in the Choice of Situations to Be Analyzed: A Challenge for Ergonomic Intervention." *Interdisciplinary Perspectives on Work and Health (PISTES)* 18 (2): doi:10.4000/pistes.4902.
- Laberge, M., Blanchette-Luong, V., Blanchard, A., Sultan-Taïeb, H., Riel, J., Lederer, V., Saint-Charles, J., Chatigny, C., Lefrançois, M., Webb, J., Major, M., Vaillancourt, C., Messing, K. (2020). Impacts of considering sex and gender during intervention studies in occupational health: Researchers' perspectives. *Applied Ergonomics*, 82: 102960. doi: <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2019.102960>
- Lefrançois, M., y Trottier, M. (2022). Work–family balance in the construction industry: why gender analysis matters to develop sustainable interventions, *Ergonomics*, doi: 10.1080/00140139.2021.2021281
- Lizana, P., Vega-Fernandez, G., Gomez-Bruton, A., Leyton, B., Lera, L. (2021). Impact of the COVID-19 Pandemic on Teacher Quality of Life: A Longitudinal Study from before and during the Health Crisis. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18: 3764. doi: <https://doi.org/10.3390/ijerph18073764>
- Marchand, A., Haines, V. Y., y Dextras-Gauthier, J. (2013). Quantitative analysis of organizational culture in occupational health research: a theory-based validation in 30 workplaces of the organizational culture profile instrument. *BMC Public Health*, 13(1), 1-11.
- Mearns, K.J., Flin, R. (1999). Assessing the state of organizational safety—culture or climate?. *Curr Psychol* 18, 5–17. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-999-1013-3>
- Messing, K., Seifert, A. M., y Escalona, E. (1997). The 120-s minute: Using analysis of work activity to prevent psychological distress among elementary school teachers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2(1): 45–62. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.2.1.45>
- Messing K. (1998). *One-eyed science: occupational health and women workers*. Philadelphia: Temple University Press.
- Messing, K. (2000). *La Santé des travailleuses: la science est-elle aveugle?*. Montréal. Éditions du remue-ménage, 306p.
- Messing, K., Punnett, L., Bond, M., Alexanderson, K., Pyle, J., Zahm, S., Wegman, D., Stock, S. y De Grosbois, S. (2003). Be the Fairest of Them All: Challenges and Recommendations for the Treatment of Gender in Occupational Health Research." *American Journal of Industrial Medicine*. 43 (6): 618–629. doi: <https://doi.org/10.1002/ajim.10225>
- Messing, K., Lefrançois, M., and J. Saint-Charles. (2021). "Observing Inequality: Can Ergonomic Observations Help Interventions Transform the Role of Gender in Work Activity?" *Computer Supported Cooperative Work* 30 (2): 215–249. doi:10.1007/s10606-018-9337-x.

- Ministerio de Educación de Chile. (2017). Política de Participación de las Familias y la Comunidad en Instituciones Educativas. Gobierno de Chile. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/478>
- Molina Martínez, Á. (2011). La prevención de riesgos laborales. Un tema educativo emergente
- Myers, D. J., Nyce, J. M., y Dekker, S. W. (2014). Setting culture apart: Distinguishing culture from behavior and social structure in safety and injury research. *Accident Analysis y Prevention*, 68, 25-29.
- Navajas, J., Silla, I., Muñoz, V., & Badia, E. (2013). The limits of the photographic act as a metaphor for the assessment of organizational culture. An ethnographic study of a high reliability organization. *Safety science*, 59, 116-125.
- OIT. (2013). Crear una cultura de prevención en materia de seguridad y salud (ISBN 978-92-2-328097-0), Genève,
- Parra, M. (2003). Conceptos básicos en salud laboral. Santiago de Chile: Oficina Internacional del Trabajo, OIT, 31.
- Quintana, A. (2006). Metodología de la investigación científica cualitativa. En A. Quintana, y W. Montgomery (Eds.), *Psicología: tópicos de actualidad* (pp. 47-84). Lima: UNMSM
- Reiman, T., & Oedewald, P. (2004). Measuring maintenance culture and maintenance core task with CULTURE-questionnaire—a case study in the power industry. *Safety science*, 42(9), 859-889.
- Riel, J., Chatigny, C., y Messing, K. (2015). « Il faut toujours en faire plus! » Effet du genre sur la charge cognitive et émotionnelle d'enseignantes de métier à prédominance masculine en formation professionnelle au secondaire. *Initio*, 5(1), 65-91
- Riel, J., Chatigny, C., y Messing, K. (2016). «On veut travailler ensemble, mais c'est difficile. Obstacles organisationnels et sociaux au travail collectif en enseignement d'un métier à prédominance masculine en formation professionnelle au secondaire au Québec ». *Revue des sciences de l'éducation*, 42(3), 36-68.).
- Riel, J., & Major, M. E. (2017). The Challenges of Mobilizing Workers on Gender Issues: Lessons from Two Studies on the Occupational Health of Teachers in Québec: Les défis de mobiliser les travailleurs sur la question du genre: Constats issus de deux recherches portant sur la santé au travail d'enseignant. es du Québec. *New Solutions: A Journal of Environmental and Occupational Health Policy*, 27(3), 284-303.
- Rodríguez, J. M., Payne, S. C., Bergman, M. E., & Beus, J. M. (2011). The impact of the BP baker report. *Journal of safety research*, 42(3), 215-222.
- Rugulies, R., Aust, B., & Madsen, I. E. (2017). Effort–reward imbalance at work and risk of depressive disorders. A systematic review and meta-analysis of prospective cohort studies. *Scandinavian journal of work, environment & health*, 294-306
- Salazar, P. M., Balza, N. C., & Tramolao, P. D. (2021). Artefactos preventivos y cultura de seguridad en empresas subcontratadas de minería. Valparaíso-Chile. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 26(5), 490-504.
- Sandín, E. (2003). Investigación Cualitativa en Educación, Fundamentos y Tradiciones. <https://www.postgrado.unesr.edu.ve>
- Sammer, C. E., Lykens, K., Singh, K. P., Mains, D. A., & Lackan, N. A. (2010). What is patient safety culture? A review of the literature. *Journal of nursing scholarship*, 42(2), 156-165. <https://doi.org/10.1111/j.1547-5069.2009.01330.x>.
- Seifert, A. M., Messing, K., Riel, J., & Chatigny, C. (2007). Precarious employment conditions affect work content in education and social work: Results of work analyses. *International journal of law and psychiatry*, 30(4-5): 299-310. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2007.06.004>
- Seifert, A. M. (2007). Is work in education child's play? Understanding risks to educators arising from work organization and design of work spaces. *New Solutions: A Journal of Environmental*

- and Occupational Health Policy, 17(1): 97-110. doi: <https://doi.org/10.2190/05Q8-587T-7X61-L4U4>
- Silla, I., Navajas, J., & Koves, G. K. (2017). Organizational culture and a safety-conscious work environment: The mediating role of employee communication satisfaction. *Journal of safety research*, 61, 121-127.
- Siegrist, J. (2010). Effort-reward imbalance at work and cardiovascular diseases. *International journal of occupational medicine and environmental health*, 23(3), 279.
- Solis-Soto, M. T., Schön, A., Parra, M., & Radon, K. (2019). Associations between effort–reward imbalance and health indicators among school teachers in Chuquisaca, Bolivia: a cross-sectional study. *BMJ open*, 9(3), e025121
- Superintendencia de Seguridad Social de Chile (2021). Informe Estadísticas de Accidentabilidad 2020. SUSESO 2021. Consultado en diciembre, 28, 2023: <https://www.suseso.cl/607/w3-article-632758.html>
- Superintendencia de Seguridad Social de Chile (2023). Informe Estadísticas de Accidentabilidad 2022. SUSESO 2023. Consultado en diciembre, 28, 2023: <https://www.suseso.cl/607/w3-propertyvalue-10361.html>
- Sunindijo, R. Y., Loosemore, M., Lestari, F., Kusminanti, Y., Widanarko, B., Febrina, C., & Amelia, F. (2019, January). Comparing safety climate in infrastructure and building projects in Indonesia. In 4th International Conference on Sustainable Civil Engineering Structures and Construction Materials (SCESCM). EDP SCIENCES.
- Schneider, B., González-Romá, V., Ostroff, C., & West, M. A. (2017). Organizational climate and culture: Reflections on the history of the constructs in the *Journal of Applied Psychology*. *Journal of applied psychology*, 102(3), 468.
- St-Vincent, M., Vézina, N., Bellemare, M., Denis, D., Ledoux, É., & Imbeau, D. (2011). *L'intervention en ergonomie*. Éditions MultiMondes.
- Tashakkori, A., Johnson, R. B., & Teddlie, C. (2020). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Sage publications.
- Tear, M. J., y Reader, T. W. (2023). Understanding safety culture and safety citizenship through the lens of social identity theory. *Safety science*, 158, 105993. <https://doi.org/10.1016/j.sci.2022.105993>
- Theorell, T., & Karasek, R. A. (1996). Current issues relating to psychosocial job strain and cardiovascular disease research. *Journal of occupational health psychology*, 1(1), 9.
- Verdejo, C., Tapia-Benavente, L., Schuller-Martínez, B., Vergara-Merino, L., Vargas-Peirano, M., & Silva-Dreyer, A. M. (2021). Lo que tienes que saber sobre las revisiones panorámicas. *Medwave*, 21(02).
- Vézina, M. (2008). La prévention des problèmes de santé psychologique liés au travail: nouveau défi pour la santé publique. *Santé publique*, 20(hs), 121-128.
- Vézina, N. (2001). La pratique de l'ergonomie face aux TMS: ouverture à l'interdisciplinarité. *Comptes rendus du congrès SELF-ACE*, 44-60.
- Zohar, D., (2010). Thirty years of safety climate research: Reflections and future directions. *Accid. Anal. Prev.* 42, 1517–1522. <https://doi.org/10.1016/j.aap.2009.12.019>.
- Zohar, D., (2011). Safety climate: Conceptual and measurement issues. In: Quick, J.C., Tetrick, L.E. (Eds.), *Handbook of occupational health psychology*, 2nd ed. American Psychological Association, Washington, DC, pp. 141–164.

ANEXOS

ANEXO I.- Pauta de entrevista semiestructurada

Entrevistador(a) dice: “Esta es una entrevista para profundizar en la Cultura en Seguridad y Salud en el Trabajo, en el contexto del Proyecto de Investigación ID:60, “Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos adheridos al Instituto de Seguridad Laboral”, se puede extender entre 30 minutos a 1 hora, la cual será grabada para apoyar la transcripción.

La Cultura: “El resultado de lo que ha sucedido en la organización en el pasado, histórico”;

“Se parte del supuesto que una organización tiene una buena cultura si hay un buen rendimiento (por ejemplo, en cuanto a indicadores de seguridad)”; pero también está en la representación que tenemos sobre cómo nos cuidamos del riesgo, de enfermedades, de accidentes, y cómo percibimos las acciones de prevención del establecimiento”

1.	Edad:	Sexo
2.	Cargo:	Experiencia en el cargo:
	Preguntas:	
3.	¿Cómo es trabajar aquí?	
4.	¿Qué dicen sus colegas acerca de este colegio o escuela?	
5.	¿Qué le gusta de su trabajo?	
6.	¿Qué le hace sentir orgullo de trabajar aquí?	
7.	¿Cómo ayuda la organización a que usted se encuentre fuera de riesgos?	
8.	¿Qué método usan en el establecimiento para resolver problemas o conflictos?	
9.	¿Cómo y en qué momentos se les da retroalimentación sobre procedimientos de SST?	
10.	¿Cómo se toman las decisiones importantes en temas de SST?	
11.	¿Qué es lo que cambiaría de su trabajo?	
12.	¿Cómo se podría cambiar y de qué depende?	
13.	¿Qué aspecto de la actividad que Ud. desempeña, es lo que afecta a quienes la ejercen?	
14.	¿Cuenta con sus colegas o compañeros cuando necesita resolver un problema o ayuda?	
15.	¿Cuenta con algún compañero(a) de trabajo que considere amigo(a)	
16.	¿Considera que los(as) colegas y/o directivos en su trabajo aceptan opiniones diferentes?	
17.	¿Ha vivido alguna situación que lo(a) incomode personalmente (bromas pesadas, garabatos, miradas, aislamientos, indiferencia, etc.), con alguno(a) compañero(a) de trabajo?	
18.	¿Se han vivido situaciones donde quedó en peligro la integridad personal?	
19.	¿Cómo los profesores cumplen con las actividades exigidas, cuidando su salud y seguridad?	

ANEXO II.- Aprobación CEC y consentimiento informado



ORD. N°06/2022
MAT: Informe revisión

COPIAPÓ, 18 de julio de 2022.

SRA. PAMELA ASTUDILLO CORNEJO
INVESTIGADOR PRINCIPAL
PRESENTE

El Comité Ético Científico de la Universidad de Atacama, deja constancia que el protocolo de investigación descrito para el proyecto "*Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en escuelas adheridas al Instituto de Seguridad Laboral*", cuyo investigador principal es la Mg. Pamela Astudillo Cornejo, fue sometido a revisión, una vez leídos y analizados los documentos presentados en formulario de solicitud de revisión de protocolo de investigación en seres humanos CEC UDA y haber acogido y corregido las observaciones emitidas y recepcionadas conforme, este comité determina en sesión ordinaria del día 18 de julio del 2022, que el proyecto queda **APROBADO**.

En acuerdo con lo anterior, se establece un reporte e informe **anual** por parte del investigador, a este comité con el fin de seguimiento y vigilancia de cumplimiento de lo establecido y declarado. En caso de cualquier cambio al protocolo original y revisado, el investigador debe informar inmediatamente y no ejecutar cambio alguno sin la revisión y aprobación de este comité.

Se extiende la presente constancia para ser presentada en las instancias pertinentes.

Saluda cordialmente



GISELLA BRIONES FUENTES
PRESIDENTA CEC UDA

CEC/c/c: -Destinatario.
-Archivo.



Proyecto de Investigación SUSESO ID:60 “Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales, adheridos al ISL”

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitada/o a participar en el Estudio: “Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales, adheridos al ISL”. El objetivo es comprender, describir y evaluar el nivel de incorporación de cultura de prevención de riesgos y de promoción de la Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) en establecimientos educacionales adheridos a ISL, incorporando una perspectiva de género.

El estudio consta de dos etapas: 1.- Etapa de Encuestas: Se abordan temáticas relacionadas con su salud general y la gestión de la prevención de riesgos laborales en su establecimiento a través una encuesta en línea. 2.- Etapa de Entrevistas: Se realizarán entrevistas en línea con aquellas personas que quieran participar y que hayan respondido la encuesta, para profundizar sobre las mismas temáticas.

Duración encuesta: Contestar esta encuesta le tomará aproximadamente 20 minutos.

Su participación es absolutamente voluntaria y puede desistir de contestar en cualquier minuto que lo estime conveniente.

¿Qué riesgos hay al participar?: No existe ningún riesgo asociado a su participación en este estudio.

¿Qué beneficios tiene su participación?: Su participación contribuirá al conocimiento sobre las condiciones de trabajo en los establecimientos educacionales, comprender los problemas de salud laboral que pueden estar afectado y su relación con la cultura preventiva, para contribuir a la búsqueda de soluciones que permitan mejorar las condiciones de trabajo.

¿Qué pasa con la información y datos que usted entregue?: Todas sus respuestas serán confidenciales y mantenidas en reserva en formato digital. Los datos recogidos serán usados utilizados para este estudio, siempre bajo condiciones de anonimización de datos, esto asegura que nunca estará vinculado su nombre con los resultados. Usted tendrá la posibilidad de conocer los resultados del estudio al finalizar este, en las jornadas de presentación de resultados que se realizaran con los establecimientos participantes.

Este proyecto de investigación ha sido revisado y aprobado por el Comité de Ética Científico de la Universidad de Atacama, cuya tarea es asegurarse de que se protege de daños a los participantes en la investigación. El proyecto de Investigación es financiado por el Instituto de Seguridad Laboral (ISL) en el marco de la Ley 16.744.

El estudio está a cargo de la académica PhD (c) **Pamela Astudillo Cornejo** del Programa de Ergonomía de la Universidad de Atacama. Puede contactar al correo electrónico ergonomia@uda.cl y al fono +56 9 4685 7587 si tiene alguna pregunta o inquietud acerca de su participación en este estudio.

Agradecemos su participación.

He leído la información del estudio y la información sobre la confidencialidad de los datos y acepto que los datos se utilizarán como se indica en la información del estudio.

- SI
- NO

No reenvíes este correo electrónico ya que el enlace de la encuesta es exclusivo para ti.
[Privacidad](#) | [Cancelar la suscripción](#)

ANEXO III.- Cuestionario encuesta en línea

Proyecto de Investigación SUSESOS ID:60

"Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales adheridos al ISL"

* 1. He leído la información del estudio y la información sobre la confidencialidad de los datos y acepto que los datos se utilizarán como se indica en la información del estudio.

- SI
 NO



Proyecto de Investigación SUSESOS ID:60

"Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales adheridos al ISL"

DATOS GENERALES

* 2. ¿Sexo?

- Hombre
 Mujer
 Prefiero no responder
 Otro (especifique)

* 3. ¿Que edad tiene Ud.? Ingrese un número en la casilla

* 4. ¿Tiene a su cuidado niños y/o adultos mayores?

- SI
 NO

5. ¿Cuántos en total? Ingrese un número en la casilla

6. ¿En su trabajo, su jornada es?

- Matutina
- Vespertina
- Ambas
- Otro

Otro (especifique)

* 7. ¿Qué tipo de relación contractual tiene con el establecimiento educativo donde trabaja?
(UNA SOLA RESPUESTA)

- Planta o Indefinido
- Contrata o Plazo Fijo
- Contrato temporal por obra o servicio, o proyecto
- Autónomo (Boleta de Honorarios)
- Como empresario o propietario del negocio con empleados
- Sin contrato

* 8. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el establecimiento educativo actual?

- Menos de 1 año
- Entre 1 y 5 años
- Entre 6 y 10 años
- Más de 10 años

* 9. Puesto de Trabajo

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Profesora/or | <input type="radio"/> Directivo |
| <input type="radio"/> Inspectora/or | <input type="radio"/> Técnico de apoyo docente u otro |
| <input type="radio"/> Orientadora/or | <input type="radio"/> Auxiliar |
| <input type="radio"/> Profesional de Apoyo | <input type="radio"/> Otro |
| <input type="radio"/> Administrativo | |

Otro (especifique)

* 10. ¿En que nivel o niveles se imparten clases en su establecimiento? (Puede elegir más de una alternativa)

- Pre-escolar
- Básica
- Media
- Básica y Media
- Centro de Formación Técnica (CFT)
- Otro (especifique)



Proyecto de Investigación SUSESO ID:60
 "Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales adheridos al ISL"

SU SALUD

* 11. En las últimas 4 semanas, ¿Con qué frecuencia usted...?

	Mejor que lo habitual	Igual que lo habitual	Menos que lo habitual	Mucho menos que lo habitual
1. ¿Ha podido concentrarse bien en lo que hace?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 12. En las últimas 4 semanas, ¿Con qué frecuencia usted...?

	No, en absoluto	No más que lo habitual	Bastante más que lo habitual	Mucho más que lo habitual
2. ¿Sus preocupaciones le han hecho perder mucho sueño?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 13. En las últimas 4 semanas, ¿Con qué frecuencia usted...?

	Más que lo habitual	Igual que lo habitual	Menos que lo habitual	Mucho menos que lo habitual
3. ¿Ha sentido que está jugando un papel útil en la vida?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. ¿Se ha sentido capaz de tomar decisiones?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 14. En las últimas 4 semanas, ¿Con qué frecuencia usted...?

	No, en absoluto	No más que lo habitual	Bastante más que lo habitual	Mucho más
5. ¿Se ha sentido constantemente agobiado o en tensión?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. ¿Ha sentido que no puede superar sus dificultades?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 15. En las últimas 4 semanas, ¿Con qué frecuencia usted...?

	Más que lo habitual	Igual que lo habitual	Menos que lo habitual	Mucho menos que lo habitual
7. ¿Ha sido capaz de disfrutar sus actividades normales cada día?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. ¿Ha sido capaz de hacer frente a sus problemas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 16. En las últimas 4 semanas, ¿Con qué frecuencia usted...?

	No, en absoluto	No más que lo habitual	Bastante más que lo habitual	Mucho más
9. ¿Se ha sentido poco feliz y deprimido?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. ¿Ha perdido confianza en sí mismo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. ¿Ha pensado que usted es una persona que no vale para nada?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 17. En las últimas 4 semanas, ¿Con qué frecuencia usted...?

	Más feliz que lo habitual	Aproximadamente lo mismo que lo habitual	Menos feliz que lo habitual	Mucho menos que lo habitual
12. ¿Se siente razonablemente feliz considerando todas las circunstancias?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 18. ¿Ha tenido licencias médicas en el último año?

- No
- Sí

Proyecto de Investigación SUSESO ID:60

“Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales adheridos al ISL”

Salud Osteomuscular

* 19. ¿Usted ha sentido molestias osteomusculares durante los **últimos 12 MESES** (dolor, discomfort/malestar, adormecimiento) ?

- NO
 SI

* 20. Si su respuesta a la pregunta anterior fue SI, señale en qué zonas del cuerpo ha tenido molestias o dolor:

	NO	SI
A. Cuello	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Hombros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Codos/Brazo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Manos/Muñecas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Columna dorsal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Columna Lumbar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Una o ambas caderas, piernas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Una o ambas rodillas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. Uno o ambos tobillos, pies	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 21. Si a la respuesta anterior alguna fue "Sí":¿Ha tenido molestias durante los últimos 7 DÍAS?

- NO
 SI

* 22. ¿Estas molestias le han impedido hacer su trabajo en los últimos 12 MESES?

- NO
 SI

* 23. ¿ Existen actividades de su trabajo que Ud. relacione con el dolor?

- NO
 Sí

* 24. ¿Cuáles? (especifique)



Proyecto de Investigación SUSESO ID:60

“Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales adheridos al ISL”

CLIMA DE SEGURIDAD Y SALUD EN EL TRABAJO NOSAQ-50

* 25. 1.- La dirección motiva a los trabajadores para desarrollar su trabajo de acuerdo a los estándares de seguridad, incluso cuando los tiempos de trabajo son acotados.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 26. 2.- La dirección se asegura de que todos los trabajadores reciban la información necesaria de seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 27. 3.- La dirección ignora o minimiza las consecuencias cuando algún trabajador (incluye supervisores) es poco cuidadoso con la seguridad.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 28. 4.- La dirección valora más la seguridad que la producción

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 29. 5.- La dirección acepta que los trabajadores se arriesguen cuando hay poco tiempo para hacer un trabajo.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 30. 6.- Quienes trabajamos en esta organización confiamos en la capacidad de la dirección para administrar la seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 31. 7.- La dirección se asegura de que todos los problemas de seguridad que se detectan durante las inspecciones o supervisiones sean corregidos inmediatamente

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 32. 8.- Cuando se detecta un riesgo, la dirección lo ignora y no hace nada por solucionarlo.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 33. 9.- La dirección no tiene la capacidad de administrar la seguridad de buena manera

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 34. 10.- La dirección se esfuerza en diseñar actividades de seguridad que agregan valor y que realmente funcionan

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 35. 11.- La dirección se asegura de que todos los trabajadores puedan influir en la seguridad de su trabajo.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 36. 12.- En esta organización la dirección motiva a los trabajadores a participar en las decisiones que afectan su seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 37. 13.- La dirección nunca considera las recomendaciones de los trabajadores sobre la seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 38. 14.- La dirección se esfuerza para que todos los trabajadores tengan un alto nivel de competencia, respeto por la seguridad y conciencia de los riesgos de su lugar de trabajo

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 39. 15.- La dirección nunca le pide a los trabajadores dar sus opiniones antes de tomar decisiones sobre la seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 40. 16.- La dirección involucra a los trabajadores en las decisiones sobre la seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 41. 17.- La dirección recoge información adecuada e investiga todas las variables que intervienen en un accidente

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 42. 18.- Aquí, el miedo a las sanciones (consecuencias negativas) de la dirección desmotivan a los trabajadores a informar situaciones que han terminado en cuasi-accidentes

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 43. 19.- La dirección escucha atentamente a todos los trabajadores y supervisores que han estado involucrados en un accidente

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 44. 20.- La dirección busca las causas y no a los culpables cuando ocurren los accidentes

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 45. 21.- La dirección siempre culpa al trabajador como causante de los accidentes

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 46. 22.- La dirección trata de manera justa a los trabajadores involucrados en un accidente

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Proyecto de Investigación SUSESO ID:60

"Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales adheridos al ISL"

CLIMA DE SEGURIDAD Y SALUD EN EL TRABAJO NOSAQ-50

En la siguiente sección, por favor, describa como percibe que los trabajadores ejecutan las medidas preventivas de este centro de trabajo

* 47. 23.- Quienes trabajamos aquí nos esforzamos conjuntamente en alcanzar un alto nivel de seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 48. 24.- Quienes trabajamos aquí aceptamos en conjunto la responsabilidad de asegurar y verificar que nuestro lugar de trabajo esté siempre limpio y ordenado

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 49. 25.- Quienes trabajamos aquí no estamos interesados en la seguridad de los demás

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 50. 26.- Quienes trabajamos aquí evitamos solucionar los riesgos identificados

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 51. 27.- Quienes trabajamos aquí nos apoyamos mutuamente para trabajar de forma segura

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 52. 28.- Quienes trabajamos aquí no nos hacemos responsables de la seguridad de los demás

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 53. 29.- Quienes trabajamos aquí asumimos que los riesgos son algo inevitable

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 54. 30.- Quienes trabajamos aquí consideramos que los accidentes leves son algo normal en nuestro trabajo diario

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 55. 31.- Quienes trabajamos aquí aceptamos las conductas de riesgo mientras no ocurran accidentes

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 56. 32.- Quienes trabajamos aquí transgredimos las reglas de seguridad para poder terminar el trabajo a tiempo

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 57. 33.- Quienes trabajamos aquí no aceptamos correr riesgos incluso cuando los tiempos para hacer el trabajo son acotados

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 58. 34.- Quienes trabajamos aquí pensamos que nuestro trabajo no es para personas miedosas

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 59. 35. - Quienes trabajamos aquí aceptamos correr riesgos mientras hacemos nuestro trabajo

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 60. 36.- Quienes trabajamos aquí buscamos encontrar soluciones cuando alguien nos indica que hay un problema de seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 61. 37.- Quienes trabajamos aquí nos sentimos seguros cuando trabajamos juntos en equipo

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 62. 38.- Quienes trabajamos aquí tenemos mucha confianza en nuestra capacidad de garantizar un trabajo con seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 63. 39.- Quienes trabajamos aquí aprendemos de nuestras experiencias y errores para prevenir accidentes

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 64. 40.- Quienes trabajamos aquí tomamos en serio todas las opiniones y sugerencias en materia de seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 65. 41.- Quienes trabajamos aquí casi nunca hablamos de seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 66. 42.- Quienes trabajamos aquí siempre hablamos de seguridad cuando aparecen problemas durante el trabajo

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 67. 43.- Quienes trabajamos aquí podemos hablar libremente y abiertamente sobre seguridad sin miedo a ser cuestionados

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 68. 44.- Quienes trabajamos aquí consideramos que un buen líder que se preocupa de la seguridad juega un papel importante en la prevención de accidentes

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 69. 45.- Quienes trabajamos aquí consideramos que las inspecciones / supervisiones / evaluaciones de seguridad no influyen en la seguridad

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 70. 46.- Quienes trabajamos aquí consideramos que las capacitaciones en seguridad ayudan a prevenir accidentes

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 71. 47.- Quienes trabajamos aquí consideramos que la planificación preventiva de los trabajos no tiene importancia

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 72. 48.- Quienes trabajamos aquí consideramos que las inspecciones/ supervisiones / evaluaciones de seguridad ayudan a identificar riesgos de alto potencial

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 73. 49.- Quienes trabajamos aquí consideramos que las capacitaciones de seguridad no tienen importancia

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* 74. 50.- Quienes trabajamos aquí consideramos que es muy importante que existan objetivos de seguridad claros

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

SECCIÓN DE PREGUNTAS PARA EL SECTOR EDUCACIONAL

* 75. ¿El Plan de seguridad escolar es un instrumento conocido y aplicado por todos quienes trabajamos aquí?

- SI
 NO

* 76. ¿Percibe usted que la violencia es actualmente un problema grave en su establecimiento?

- SI
 NO

* 77. ¿Su integridad física ha sido amenazada o afectada por actos de violencia al interior del establecimiento en el presente año?

- SI
 NO

* 78. ¿Existen actualmente formas de delincuencia organizada dentro de su establecimiento?

- SI
 NO

* 79. ¿Conoce usted de casos de violencia física y/o verbal a funcionarios, cometida por personas pertenecientes a su lugar de trabajo (compañeros/ jefes/ subordinados...)?

- SI
 NO

* 80. ¿Conoce Ud. de casos de violencia física y/o verbal a funcionarios, cometida por personas no pertenecientes a su lugar de trabajo (apoderados/ alumnos...)?

- SI
 NO

* 81. ¿Conoce Ud. de casos de funcionarios que hayan sufrido de pretensiones sexuales no deseadas (acoso o abuso sexual)?

- SI
 NO

* 82. ¿Todas las tareas que debe realizar están de acuerdo con las funciones determinadas para su cargo?

- SI
 NO

* 83. ¿Considera que los superiores promueven un ambiente de trabajo adecuado en el establecimiento?

- SI
 NO

* 84. ¿Las relaciones con sus compañeros son de cooperación mutua?

- SI
 NO

* 85. ¿Conoce Ud. el protocolo de factores de riesgos psicosociales del trabajo?

- SI
 NO

* 86. ¿En su establecimiento existe un comité de aplicación del protocolo de factores de riesgo psicosociales del trabajo?

- SI
 NO

* 87. ¿Se realizan permanentemente actividades de prevención de riesgos del cuidado de la voz de los profesores/as?

- SI
 NO

* 88. ¿Se realizan permanentemente actividades preventivas para manejar el estrés en el trabajo?

- SI
 NO

* 89. ¿Se realizan permanentemente actividades preventivas para evitar los trastornos musculoesqueléticos en el trabajo?

- SI
 NO

* 90. ¿La dirección comprende la importancia del equilibrio entre el trabajo y la vida familiar?

- SI
 NO

* 91. ¿La dirección toma acciones para evitar las interferencias entre el trabajo y la vida familiar?

- SI
 NO

* 92. ¿El comité paritario funciona de manera regular y activa en la prevención de las enfermedades y accidentes laborales?

- SI
 NO

* 93. ¿Le gustaría participar de una entrevista para profundizar sobre este tema?

- SI
 NO



Proyecto de Investigación SUSES ID:60
"Comprender la cultura preventiva en educación: diagnóstico sobre la prevención de riesgos en establecimientos educacionales adheridos al ISL"

Participación en entrevista

Si Ud. está de acuerdo en participar en la etapa de entrevistas en línea es necesario que nos pueda dar su contacto telefónico y el correo electrónico para que los académicos a cargo del proyecto la/o contactemos.

Le recordamos que sus datos personales no serán revelados ni usados con otro propósito distinto al de este estudio.

Muchas gracias.

94. Nombre

95. Correo electrónico

96. Teléfono de contacto

ANEXO IV.- Centros educacionales invitados al estudio

N°	Establecimiento Educacional	Región	Participa
1	Corporación Educacional Amtiri	Tarapacá	NO
2	Corporación Educacional Gabriela Mistral	Tarapacá	NO
3	Servicios Educacionales Marfer Limitada	Tarapacá	NO
4	Colegio Inglés - Alemán	Antofagasta	SI
5	Colegio Divina Pastora	Antofagasta	NO
6	Colegio Greenhill School	Antofagasta	SI
7	Directora Sociedad Educacional M Y M Limitada.	Antofagasta	NO
8	Fundación Educacional Mi Hijo 2	Antofagasta	NO
9	Corporación Educacional Cardozo Marín	Atacama	SI
10	Escuela Sepúlveda Rojo	Atacama	SI
11	Jardín Mi Pequeño Mundo	Atacama	SI
12	Escuela Atacama College	Atacama	NO
13	Escuela Abraham Sepúlveda	Atacama	NO
14	Jardín Infantil Pequitas	Atacama	SI
15	Colegio Saint Lawrence	Valparaíso	NO
16	Escuela Especial "Ester De La Torre Villarroel"	Valparaíso	NO
17	Escuela Centilen Viña Del Mar	Valparaíso	SI
18	Jardín Infantil Smile	Valparaíso	NO
19	Centro Educacion Pitagoras	Valparaíso	SI
20	Fundación Educacional Ayuda Juvenil Victoria	Valparaíso	NO
21	Centro De Formación Técnica Estatal Valparaíso	Valparaíso	NO
22	Corporación Educacional San Andrés De Peñaflo	Metropolitana	NO
23	Director Corporación Educacional José María De La Cruz	Metropolitana	NO
24	Corporación Educacional San Jose	Metropolitana	SI
25	Corporación Educacional Ramón Freire	Metropolitana	NO
26	Corporación Educacional Cordillera Oriente	Metropolitana	NO
27	Corporación Educacional Liceo San Francisco Cerro Navia	Metropolitana	NO
28	Fundación Educador Paulo Freire	Metropolitana	NO
29	Las Rosas Corporación Educacional	Metropolitana	NO
30	Cedel Integración Corporación Educacional	Metropolitana	NO
31	Corporación Educacional San Andrés	Metropolitana	NO
32	Fundacion Educacional Antupiren	Metropolitana	NO
33	Fundación Educacional Monteverde	Metropolitana	NO
34	Corporación Educacional Santiago De Compostela	Metropolitana	NO
35	Corporacion Educacional Centilen	Metropolitana	NO
36	Corporación Educacional Redwood	Metropolitana	NO
37	Fundación Educacional Bahía Darwin	Metropolitana	NO
38	Corporación Educacional Palabras Y Vida	Metropolitana	NO
39	Corporación de Educación Quillahue	Metropolitana	NO
40	Corporación Educacional Cumbres De Nos	Metropolitana	NO

41	Fundación Educacional Germán García	Metropolitana	NO
42	Fundación Educacional Falcon College	Metropolitana	NO
43	Corporación Educacional Nuevo Rumbo	Metropolitana	NO
44	Corporación Educacional María de Los Ángeles	Metropolitana	NO
45	Fundación Colegio Saint Mary	Metropolitana	NO
46	Corporación Educacional El Angel	Metropolitana	NO
47	Corporación Educacional Escuela Alameda	Metropolitana	NO
48	Corporación Educacional Arca De Noé	Metropolitana	NO
49	Corporación Educacional John Paul School	Metropolitana	NO
50	Sociedad Educacional Docentes S. A.	Metropolitana	NO
51	Corporación Educacional Serafina Del Pilar	Metropolitana	NO
52	Fundación Colegio Cristiano El Sembrador	Metropolitana	NO
53	Establecimientos Educativos Laej Ltda.	Metropolitana	NO
54	British Royal School De Concepción	Biobío	NO
55	Manitosmagicas	Biobío	SI
56	Happychildren	Biobío	SI
57	Escuela De Lenguaje Sociedad Golden House	Biobío	SI
58	Liceo Royal British School	Biobío	NO
59	Colegio Christian College Hualqui	Biobío	NO
60	Colegio Villa Nonguen	Biobío	SI
61	Jardín Infantil Serv. Educ. Ortega Lagos Ltda.	Biobío	NO
62	Escuela_Nirrimapu	Araucanía	SI
63	Corporación Educacional Suyai	Araucanía	SI
64	Escuela De Lenguaje Dora	Los Lagos	SI
65	Trencito De Dora	Los Lagos	NO
66	Jardín Infantil Dientecito De Leche	Los Lagos	NO